

**SIGNIFICADOS Y TENSIONES DE LA EVALUACIÓN INSTITUCIONAL:  
PERSPECTIVA DEL DOCENTE DE LAS ESCUELAS PÚBLICAS DE  
BARRANQUILLA**

**32.739.243**

**32.709.173**

**Tutor Doctor(c) en Educación:**

**Sánchez Edgardo**

**Universidad de la Costa (CUC)**

**Maestría en educación**

**Barranquilla**

**2016**

## **Dedicatoria**

***La autora Leiber Rosa García:***

A mi Señor Jesús quien me dio la fe, la fortaleza, la salud y por haber puesto en mi camino a aquellas personas que han sido mi soporte y compañía durante todo este período de estudio.

A mi madre, Yolanda, a mi esposo Pedro, y a mis dos hijos, Elkin e Isaac, por creer en mí, por su comprensión y apoyo.

***La autora Mayelin Roa Gómez:***

Dedico este trabajo a Dios, por darme discernimiento y sabiduría para la realización de éste, por darme la oportunidad de vivir esta experiencia que enriquece mi quehacer pedagógico y por colocar en mi camino todas esas personas que contribuyeron en la ejecución del mismo.

A mis hijos Juan Pablo y María Paula, quienes son el tesoro más grande que Dios me ha dado, a mi esposo, Pablo, quien siempre ha confiado en mis capacidades.

A mis padres Avelino Roa (q.e.p.d) y Socorro Gómez porque sin ellos no hubiera sido posible llegar a éste punto de mi formación profesional.

## **Agradecimientos**

### ***Leiber Rosa García, expreso mi gratitud:***

A Dios por ser mi guía a lo largo de mi vida, por ser mi luz, mi apoyo y fortaleza en momentos de debilidad.

A mi familia, en especial mis hijos y mi esposo por su comprensión, colaboración y apoyo en mi formación profesional.

A mi madre, que con su amor incondicional me animó y apoyó hasta la culminación de estos estudios.

A mi excelente compañera de tesis Mayelin, que con su esfuerzo y dedicación ha sido un ejemplo de vida para mí.

A mi tutor Edgardo Sánchez por permitirme realizar esta tesis bajo su dirección. Su apoyo y confianza en mi trabajo y su capacidad para guiar mis ideas ha sido un aporte invaluable, no solamente en el desarrollo de esta tesis, sino también en mi formación como investigadora.

A mis distinguidos maestros, que con nobleza y entusiasmo, vertieron todo su apostolado en mi formación.

### ***Mayelin Roa Gómez, agradece:***

A Dios por haberme dado sabiduría y fortaleza para la realización y culminación de estos estudios.

A mis hijos Juan Pablo y María Paula por su paciencia, comprensión, y sacrificio del tiempo que no les pude dedicar.

A mi esposo Pablo por su apoyo incondicional en mi formación profesional.

A mi padre (q.e.p.d) y a mi madre con quien espero disfrutar de las mieles de este triunfo, ellos con sus sabios consejos siempre me han orientado y apoyado en mi educación.

A mi compañera Leiber por su amistad y tesón para trabajar.

A mi tutor Edgardo Sánchez por sus aportes pedagógicos, y orientaciones en el campo investigativo.

A todos los docentes de esta Maestría quienes con sus enseñanzas hicieron posible que llegáramos a la meta trazada.

## Contenido

	Pág.
Resumen	
Introducción.....	11
1. Planteamiento del problema .....	13
1.1 Descripción del Problema .....	13
1.2. Formulación del problema .....	17
1.3 Objetivos .....	18
1.3.1 <i>Objetivo General</i> .....	18
1.3.2 <i>Objetivos Específicos</i> .....	18
1.5 Justificación.....	18
2. Referentes teóricos de la investigación .....	21
2.1. Estado del arte .....	21
2.1.1. <i>La Evaluación institucional</i> .....	21
2.1.2 <i>Significados de los docentes</i> .....	29
2.1.3 Calidad educativa .....	35
2.1.3.1 Papel del docente en la gestión educativa .....	38
2.2. Marco Conceptual.....	43
2.3. Marco Legal .....	55
2.3.1. <i>La Constitución Política de 1991</i> .....	55
2.3.2. <i>Ley General de Educación (Ley 115 de 1994)</i> .....	56
2.3.3. <i>Plan Decenal de Educación</i> .....	56

2.3.4. Guía N° 34: Guía para el mejoramiento institucional .....	57
3. Marco metodológico .....	59
3.1. Paradigma de la investigación.....	59
3.2 Tipo de Investigación .....	61
3.3. Población.....	62
3.4. Técnicas e instrumentos para la recolección de información.....	63
3.4.1. <i>Ficha de Caracterización</i> .....	63
3.4.2 <i>Entrevista Semiestructurada</i> .....	63
3.4.3. <i>Grupo de Discusión</i> .....	64
3.5 Procedimiento.....	64
3.5.1 <i>Fase I (Diagnóstica)</i> .....	64
3.5.2 <i>Fase II (Intervención)</i> .....	65
4. Resultados .....	67
4.1 Fase I (Diagnóstica).....	67
4.2 Entrevistas semi-estructuradas .....	69
4.3 Grupos de discusión.....	79
5. Discusión .....	91
6. Conclusiones.....	102
7. Recomendaciones.....	105
8. Referencias .....	106

## Lista de Tablas

Pág.

<b>Tabla 1.</b> Número de Instituciones Educativas Según Clasificación de Planteles Saber 11. Tomado de Informe de gestión de Secretaría de Educación Distrital (2010-2013).....	15
<b>Tabla 2.</b> <i>Categorización y Subcategorización</i> .....	69
<b>Tabla 3.</b> <i>Entrevista semiestructurada</i> .....	78
<b>Tabla 4.</b> <i>Grupos de discusión</i> .....	90

**Lista de Figuras**

**Pág.**

**Figura 1.** Número de Instituciones Educativas que reportan Evaluación  
Institucional, Tomado de informe de gestión de secretaria de educación distrital  
(2010-2013) ..... 16



## **Resumen**

Visionando el mejoramiento de las instituciones educativas es menester presentar los resultados de reflexión, respecto a los significados y tensiones de la Evaluación Institucional desde la perspectiva del docente de las escuelas públicas del distrito de Barranquilla, Colombia. El diseño metodológico del estudio se funda en el paradigma hermenéutico-interpretativo, con enfoque cualitativo de tipo etnográfico. La técnica de recolección de datos fueron la entrevista semi-estructurada y grupo de discusión. La interpretación realizada, evidencia, que los actores reconocen la importancia de la Evaluación ya que determina el norte a donde deben dirigirse los procesos de la Institución, sin embargo, no se cumplen a cabalidad por falta de continuidad, desconocimiento de la Guía N. 34, distanciamiento entre directivos y docentes y la poca participación de los demás estamentos de la comunidad educativa, factor determinante para la calidad educativa.

## **Palabras clave**

Evaluación Institucional, Calidad Educativa, Significados y tensiones.

## **Abstract**

Envisioning the improvement of educational institutions is necessary to present the results of reflection about the meanings and stresses of Institutional Assessment from the perspective of teachers in public schools of the District of Barranquilla, Colombia. The methodological design of the study is based on the hermeneutic -interpretative paradigm with ethnographic and qualitative approach. The data collection technique used was the semi - structured interview and group discussion. The interpretation resulted in evidence that the participants recognized the importance of the evaluation because it determines where you should head north to the processes of the institution, however, they are not completely fulfilled by lack of continuity, due to ignorance of the Guide N. 34, the distance between principals and teachers and the lack of participation of other sectors of the educational community, which is a determining factor for quality education.

## **Key words**

Institutional Assessment, quality education, meanings and stresses.

## **Introducción**

La Evaluación Institucional es una herramienta o medio trascendental dentro de la gestión escolar para el fortalecimiento de la calidad de la educación en el país, ya que busca el mejoramiento de los establecimientos educativos no solo en lo académico sino también en su componente directivo, administrativo y comunitario. Es por esto que este trabajo considera importante analizar los significados y las tensiones de la Evaluación Institucional e interpretar el concepto que los maestros tienen de la evaluación, la importancia que le dan y cómo la vivencian en las escuelas públicas del distrito de Barranquilla. En consecuencia, se plantea el interrogante ¿Cuáles son los significados y tensiones en el proceso de Evaluación Institucional desde la perspectiva de los docentes de las escuelas públicas de Barranquilla?

Esto, a razón de que se encuentran instituciones que presentan niveles de logro insuficientes, reflejo de sus planeamientos y procesos, que requieren cambios, pero difíciles de lograr si no se modifican determinadas actitudes y concepciones de directivos y docentes sobre evaluación institucional.

En vista de lo anterior, el capítulo inicial da razón de la descripción del problema existente, su formulación, los objetivos establecidos para el desarrollo de este estudio y seguido, la justificación, es decir, el motivo por el cual se realiza esta investigación y el beneficio que aporta al sector educativo.

El siguiente capítulo presenta el recorrido y las líneas que sustentan el desarrollo de esta investigación, referenciando a la Unesco y a la Cepal, al igual que el impulso de América Latina y la Región Caribe hacia la reflexión sobre la gestión educativa que asegure una Educación de Calidad para todos, como camino para la prosperidad. En este mismo apartado, se despliegan aspectos legales de la educación, fundamentos teóricos de la Evaluación

Institucional, los conceptos y principios que le dan significado y la formación docente como eje permanente de cambio y transformación en la calidad educativa.

El tercer capítulo describe el recorrido del diseño metodológico de este proceso, enmarcado en el paradigma hermenéutico-interpretativo, con enfoque cualitativo y de tipo etnográfico. Así mismo, se delimitan aspectos referentes a la focalización de los sujetos, la población, el procedimiento y sus respectivos momentos. A continuación, se detalla el proceso de categorización y subcategorización, donde se establecen convergencias y divergencias frente al objeto de estudio, obtenidas del momento de aplicación de la entrevista semi-estructurada individual y de la intervención colectiva del grupo de discusión, obteniéndose con ello resultados relevantes para este estudio.

El último capítulo puntualiza las conclusiones a las que se llegaron luego de un ejercicio de interpretación y reflexión sobre este compendio y se especifican recomendaciones que contribuyen a la práctica de la Evaluación Institucional así como al mejoramiento de la calidad del servicio educativo en las instituciones oficiales del distrito de Barranquilla.

## 1. Planteamiento del problema

Este primer capítulo presenta conceptos que apuntan hacia la comprensión de la evaluación institucional desde los significados de los docentes de las escuelas públicas de Barranquilla. Para ello, se realiza un recorrido internacional, nacional y local sobre evaluación institucional y el papel del docente en ésta. Finalmente, se presentan la formulación del problema, los objetivos trazados para esta investigación, con su respectiva justificación.

### 1.1 Descripción del Problema

La Evaluación Institucional es un mecanismo vital dentro de la gestión escolar para el mejoramiento de la calidad de la educación en el país, pues busca el fortalecimiento de los establecimientos educativos en sus componentes directivo, académico o pedagógico, administrativo y comunitario. En otros términos, “la autoevaluación, para que pueda llevarse a cabo con éxito, necesita un caldo de cultivo proporcionado por la *autonomía institucional* y la *participación responsable*, a ser posible entusiasta, de los miembros de la organización” (Escudero, 1997, p.3.).

A partir de esta reflexión, en Colombia, en el marco de Evaluación Institucional, existe por un lado, una política pública como la Guía N. 34 que prescribe metodológicamente el proceso; y por otro; las Secretarías de Educación departamentales, municipales y distritales certificadas, en su gestión de acompañamiento en la formulación, ejecución, seguimiento y evaluación de sus planes de apoyo al mejoramiento en cada uno de los colegios públicos y privados.

Esta Guía, es un documento que está organizado en tres etapas que conducen al mejoramiento progresivo de las instituciones: la Autoevaluación Institucional, la Elaboración de Planes de Mejoramiento y el Seguimiento permanente al desarrollo de los planes de mejoramiento institucional. En la etapa de Autoevaluación Institucional; el establecimiento educativo recoge, recopila, sistematiza, analiza y valora toda la información relacionada con sus acciones y sus resultados en cada una de las cuatro áreas de gestión (Directiva, administrativa, Académica y Comunitaria) para identificar sus fortalezas y oportunidades y qué tanto se ha avanzado, con lo que podrá definir y poner en marcha un plan de mejoramiento en la siguiente etapa.

La etapa de Elaboración del plan de mejoramiento, es un conjunto de medidas determinadas por el rector y su equipo de gestión para producir, cambios significativos en los objetivos estratégicos de la institución. El plan de mejoramiento contiene objetivos, metas, resultados, actividades que se realizarán y sus responsables, el cronograma, así como los recursos necesarios para llevarlo a cabo y, por último; la etapa de Seguimiento que es una herramienta de apoyo a la gestión del plan de mejoramiento, en lo relacionado con el monitoreo de su ejecución y la evaluación de los resultados alcanzados que permitan la toma de decisiones pertinentes .Guía N. 34, (2008).

En el país, se encuentran instituciones que poseen un alto grado de autonomía institucional, pero, presentan fallos, errores de planeamiento, procesos inadecuados, niveles de logro insuficientes, que requieren cambios, pero difíciles de lograr si no se modifican determinadas actitudes y concepciones de directivos y docentes sobre evaluación institucional y su responsable participación en esta. (Ruiz, JM. 2005).

Sin embargo, la existencia y publicación de estas políticas para mejorar la educación en el país no han garantizado su comprensión, ni la asimilación de sus alcances, dado que se

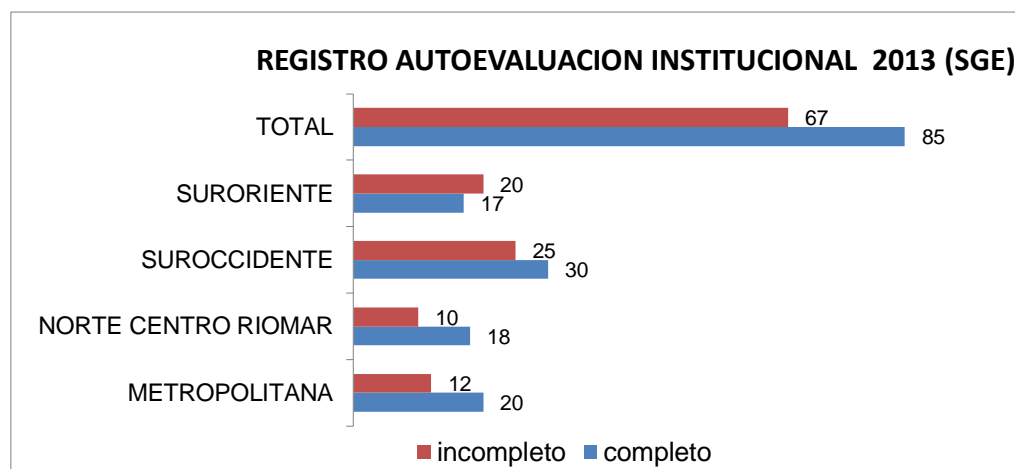
identifican tensiones entre la teoría y la práctica. Ello lo ratifica la situación de las instituciones educativas en Barranquilla, con relación al manejo, apropiación y desarrollo de la Evaluación Institucional, puesto que el escenario muestra por un lado, los bajos resultados en las pruebas Saber 11 donde la clasificación histórica de los últimos cuatro años muestra que aún el 40% de las instituciones oficiales se ubica en bajo logro (Tabla 1).

Esto suscita un importante cuestionamiento sobre qué tipo de revisiones desde la Evaluación Institucional hacen los establecimientos educativos con respecto a la gestión académica y su impacto en la calidad, a saber: dado que los insumos existen, ¿hasta dónde se utilizan y discuten?

<b>Año</b>	<b>Muy superior</b>	<b>Superior</b>	<b>Alto</b>	<b>Medio</b>	<b>Bajo</b>	<b>Inferior</b>	<b>Muy inferior</b>
<b>2010</b>	1	6	24	36	55	25	0
<b>2011</b>	2	14	28	48	53	3	0
<b>2012</b>	2	18	25	59	43	4	0
<b>2013</b>	3	17	26	59	43	3	0

**Tabla 1.** Número de Instituciones Educativas Según Clasificación de Planteles SABER 11. Tomado de Informe de gestión de Secretaría de Educación Distrital (2010-2013)

Esta problematización de la Evaluación Institucional en el Distrito de Barranquilla se complementa con los reducidos índices en el reporte del proceso de gestión (55%), al igual que con sus procesos de seguimiento (Figura 1), dimensionando las rupturas con el plan de mejoramiento institucional (PMI) que organiza a corto, mediano y largo plazos las estrategias pertinentes con miras a la cualificación del proyecto educativo institucional.



**Figura 1.** Número de Instituciones Educativas que reportan Evaluación Institucional, Tomado de INFORME DE GESTIÓN DE SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DISTRITAL (2010-2013)

De acuerdo con lo anterior, es posible indicar que la situación actual de las instituciones educativas en Barranquilla, con relación al manejo, apropiación y desarrollo de la Evaluación Institucional, es deficiente puesto que el escenario puntualiza una clara obtención cuantitativa y cualitativa de información bruta, que se filtra, categoriza y socializa. Sin embargo, su impacto como elemento de entrada de alta prioridad para la planificación estratégica y mejoramiento continuo para el año siguiente resulta poco significativa dado que culminado cada ejercicio anual emergen las mismas situaciones en cuanto a las debilidades y oportunidades de mejora, interrumpiéndose el proceso de análisis de los datos, la toma de decisiones en los diferentes estamentos y el seguimiento de dichas tendencias en el funcionamiento institucional (Informe de Gestión de la Secretaría de Educación Distrital 2010-2013)

A lo anterior se le suma, el porcentaje de colegios públicos que reportaron entrega a la entidad, en la que dos terceras partes, están en los grados 1 y 2 que propone la guía 34 lo cual evidencia el poco aporte a la mejora de la calidad educativa desde los avances del PEI; al igual



que el poco desarrollo experiencias significativas en el ámbito educativo, es decir: acciones que generan solución a un problema que afecta a la comunidad o población.

En concordancia con lo anterior, Sánchez E. (2012) ratifica que Colombia ha avanzado en la Evaluación Institucional; ya que tiene definido un sistema de medición de la educación básica, media y superior, sin embargo, se presenta disparidad entre el desarrollo coherente de las gestiones del PEI, en el que la información que se obtiene de dicha evaluación, no se refleja en un proceso de reflexión como objetivo principal. En este sentido el Distrito de Barranquilla no ha sido ajeno a esta tendencia nacional, ya que no ha dado el uso adecuado a aquellos instrumentos que le permitan mejorar la calidad educativa.

En este proceso, el docente juega un papel estratégico y fundamental en la institución para lograr la calidad educativa que se genera a partir de las políticas, la visión, la misión y los objetivos del PEI. Sin embargo, esta perspectiva de calidad no se alcanzará si no se tiene en cuenta el significado y apropiación que los maestros le dan a esta evaluación, dicho de otra forma; según el concepto que se tenga de la evaluación institucional, así será la importancia que se le dé y de ésta depende la actitud y el nivel de compromiso.

El conocimiento de los significados del proceso de evaluación desde la perspectiva de los docentes permite identificar las fortalezas y debilidades y sugerir correctivos y planes de mejoramiento en la institución ya que sin la participación comprometida y decisiva de este no se alcanzan los objetivos de calidad deseados.

## **1.2. Formulación del problema**

¿Cuáles son los significados y tensiones en el proceso de Evaluación Institucional, desde la perspectiva de los docentes en las escuelas públicas de Barranquilla?

¿Qué factores inciden en la práctica docente dentro del proceso de evaluación Institucional, en las escuelas públicas de Barranquilla?

### **1.3 Objetivos**

**1.3.1 Objetivo General.** Interpretar los significados y tensiones de los docentes frente a la Evaluación Institucional como herramienta de gestión en las escuelas públicas de Barranquilla.

#### **1.3.2 Objetivos Específicos**

- Identificar el marco situacional del proceso de Evaluación Institucional desde la perspectiva de los docentes en las escuelas públicas de Barranquilla.
- Comprender los factores que inciden en las prácticas del docente en el proceso de Evaluación Institucional, de las escuelas públicas de Barranquilla.
- Construir aportes que fortalezcan el desarrollo teórico del objeto de conocimiento.

### **1.5 Justificación**

Optimizar la educación es una obligación permanente y continua en un siglo de cambios, de nuevos desafíos y exigencias. Es considerada como garante de equidad social. También, ha de ser de calidad e inclusiva, lo que obliga a que se produzcan cambios en los actores y en las dinámicas institucionales. Hoy en día la evaluación permanece como uno de los temas de mayor interés en todos los ámbitos, y ha adquirido una condición imprescindible para conocer

sistemas de calidad. El objetivo de ofrecer una educación de calidad con equidad genera la necesidad de modificar aspectos de la organización y la gestión de los directivos. El factor docente y liderazgo directivo son las variables que más influyen sobre los resultados y mejoramiento institucional.

Por esto, la preparación y cualificación de los profesores se ha convertido en un componente determinante que contribuye a la evaluación de las escuelas, porque permite conocer el alcance educativo de su quehacer pedagógico. A partir de ella surgirá un perfeccionamiento ajustado a la situación que llevará al cambio y a la transformación. En este sentido, cobra importancia la Autoevaluación Institucional, ya que ha de ser un instrumento que conlleve a reflexionar sobre la práctica pedagógica, a idear nuevas estrategias para llegar más al estudiante, y a mejorar el clima escolar.

En Colombia, esta práctica está enmarcada en un documento creado por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), la GUÍA N° 34, organizada en tres etapas que conducen al mejoramiento progresivo de las instituciones. Una de éstas es la Autoevaluación Institucional, en la que el establecimiento educativo recoge, recopila, sistematiza, analiza y valora toda la información relacionada con sus acciones y sus resultados en cada una de las cuatro áreas de gestión.

Esta práctica de la Evaluación Institucional normalmente, las instituciones la aplican como un requerimiento del MEN a través de las Secretarías de Educación, es decir, una actividad a través de la cual se establece un control enfocado en el reporte. Se ha constatado que las Instituciones Distritales en Barranquilla, no cuentan con procedimientos ni dan uso adecuado a aquellos instrumentos para el diseño y operatividad de una Evaluación Institucional, que responda a su realidad y mejore la calidad educativa. Sánchez (2012).

A partir de este trabajo, se busca interpretar los significados y tensiones de los docentes frente a la Evaluación Institucional, proporcionando sentido a la puesta en práctica de la autoevaluación como referente que facilite canales hacia la construcción de la calidad educativa, para que se convierta en una herramienta de reflexión y análisis sobre cada una de las dimensiones institucionales de la escuela, contribuyendo al perfeccionamiento del quehacer pedagógico haciendo de la formación docente un eje permanente de cambio y de innovación en la calidad de la educación.

De este modo se dignifica el papel del maestro y lo convierte en un ser más reflexivo y sistemático. Todo lo anterior hará que las derivaciones que se obtienen de la autoevaluación institucional fluyan y tengan fuerza hacia adentro y hacia afuera de la escuela, dándole un giro a la imagen y a la calidad de la educación que se ofrece en nuestro país, haciéndola más competitiva a nivel nacional e internacional.

Por tanto, indagar la manera cómo se realiza el proceso de Evaluación Institucional y lo derivado de los resultados obtenidos, investigar qué piensan los docentes frente a la práctica de este instrumento que coadyuva a mejorar la calidad de la educación, será el objeto de estudio de este ejercicio investigativo.

## **2. Referentes teóricos de la investigación**

### **2.1. Estado del arte**

En este segmento del trabajo se realiza un recorrido en torno a la Evaluación Institucional, a los significados y tensiones de los docentes con respecto a ésta, y a la calidad educativa. Esta revisión de estos antecedentes incluye experiencias de investigación internacional y nacional para concretar una visión amplia sobre los significados y tensiones de los docentes en cuanto a Evaluación Institucional en las escuelas de secundaria.

**2.1.1. La Evaluación institucional.** Desde los últimos diez años del siglo XX, la evaluación institucional ha tenido especial relevancia, por lo que un número importante de países tanto de Europa como de América Latina han incorporado esta práctica como medio de reflexión y perfeccionamiento de toda actividad pedagógica que se realice en la escuela. El proceso de evaluación debe concebirse igualmente como estrategia adecuada para fundamentar la investigación sobre la eficacia y la calidad de las instituciones educativas, en cuyos resultados deberían basarse los procesos de toma de decisiones y las rutas sugeridas para la necesaria renovación.

En Escocia, país pionero en el tema, existe un Centro de Calidad que promueve la autoevaluación considerándola imprescindible para mejorar los resultados de la educación ya que ésta permite precisar los motivos para llegar a los resultados y elaborar propuestas de mejora. Asimismo, encontramos que Francia, país que organizó en 1995 un congreso de ministros para trabajar este tema con el fin de ayudar a los colegios a introducir la evaluación, ayudar a la comunidad educativa a comprender las ventajas de la evaluación y a crear culturas

de evaluación, creó la Ley de Orientación mediante un organismo independiente de evaluación que, entre otras, estudia los indicadores de evaluación.

Por otra parte, en España se creó el Instituto Nacional de Calidad y Evaluación (Ince), hoy en día Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo (Inecse), como observatorio permanente de evaluación que desde sus inicios ha aplicado distintos sistemas de evaluación institucional (Plan EVA, Plan de Mejora) lo que demuestra el interés del gobierno español por la evaluación.

Actualmente, la evaluación permanece como uno de los temas de mayor interés en todos los ámbitos y ha adquirido una condición ineludible para conocer sistemas de calidad. Así, en países como Paraguay, Perú y Colombia se están realizando distintos proyectos para crear Agencias Nacionales de Evaluación o Institutos de Calidad. Entre los que se pueden citar, la Fundación Iberoamericana para la Gestión de la Calidad (Fundibeq) que, a través de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), en Brasil y México ha otorgado premios a la excelencia de algunos colegios. También, se encuentra el Grupo Santillana que asesora a las instituciones educativas en la implantación del Modelo Europeo de Excelencia Empresarial (EFQM) (Rodríguez, 2005).

Por otra parte, en mayo de 2008 se reunieron en El Salvador las comisiones de los países Iberoamericanos con el fin de apoyar el proyecto Metas Educativas 2021, en donde plantean la evaluación institucional como un reto ineludible, y la necesidad de un cambio en los actores y en las dinámicas institucionales. (OEI, 2021)

Al respecto de la indagación sobre el objeto de estudio de ésta investigación, se encontraron trabajos en distintos contextos tales como, Escocia, España, Argentina, México, Perú, Paraguay y Colombia que aportan a la misma.

En España, Rodríguez Alonso (2005), publica su tesis doctoral titulada *Desarrollo institucional y del profesorado desde la evaluación como cultura innovadora*, lo que le permitió a la autora conocer cómo se ve la Evaluación Institucional desde Escocia, país pionero en el tema, en países europeos como España, hasta América Latina en donde estuvo en Paraguay en tres instituciones haciendo el estudio. Este trabajo le ofreció la posibilidad de comprobar la importancia de la evaluación y de poner en marcha procesos para mejorar la calidad de la educación, además le dio la oportunidad de proponer y desarrollar la autoevaluación institucional, como una experiencia totalmente innovadora, en los Institutos de Formación Docente con los que trabajó.

En esta investigación, su estructura se configuró de tal forma que tuvo un primer momento en el que se describe la evolución histórica de la evaluación institucional en España y en Paraguay; en segundo lugar, se describe el modelo teórico evaluativo en el que se enmarca el estudio; continúa con la definición del concepto “evaluación institucional” como marco de referencia en el que se integra la concepción ideológica de este término, para continuar con una aproximación a los conceptos “desarrollo institucional” y “desarrollo del profesorado”, que hacen referencia al título de la investigación. Se concibió a partir de los siguientes interrogantes: ¿Es posible el desarrollo de las instituciones y del profesorado desde la evaluación? ¿De qué manera? ¿Cuáles son las condiciones para crear una cultura de evaluación?

Como respuesta, Rodríguez (2005) encuentra que se está produciendo un cambio fundamental, de tal forma que aunque los aprendizajes siguen ocupando un papel prioritario con nuevas alternativas y avances producidos por las aportaciones metodológicas vinculadas a la medida, se amplía el campo de la evaluación abarcando sistemas, resultados, procesos, práctica docente, profesorado y gestión.

Resalta que el profesorado juega un papel fundamental en la calidad de las instituciones, es imprescindible el respaldo institucional, la sensibilización y motivación previa, el fuerte liderazgo, especialmente si es compartido con los docentes será más fácil implicar al resto del equipo; sistema relacional horizontal, el cual involucra a todos los integrantes de la organización, y fomenta el sentido de pertenencia y la implicación en las tareas innovadoras; la Cultura colaborativa, en este sentido los docentes deben sentirse involucrados individual y colectivamente para mejorar su actuación en las dinámicas de trabajo; la preparación profesional adecuada referida en especial a los docentes; la utilización y creación de instrumentos cuyas técnicas de empleo sean familiares y adaptados a las necesidades de cada institución.

En el año 2009, en Argentina, Ademar y Eberle publicaron el artículo, “La evaluación institucional en Iberoamérica: una cuestión pendiente”, a partir de la temática abordada de la cátedra de Evaluación institucional de la UCA, sede Paraná. Para la realización del trabajo consultaron aportes de diferentes autores reconocidos de trayectoria internacional y nacional y analizaron las diversas normativas elaboradas por organismos estatales o privados de: El Salvador, Colombia, Costa Rica, México, Chile, Argentina, España y documentos de alcance internacional como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y Cultura (UNESCO) y la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI).

A partir del ámbito Iberoamericano los autores se trazaron como objetivo principal, incrementar y sistematizar el conocimiento acumulado sobre los diferentes modelos o formas de evaluación institucional –más allá de los niveles educativos– que se dan en los diferentes países.

Concluyeron que la calidad de la educación mejorará a partir de una evaluación permanente y comprometida; que la institución debe rendir cuentas a la sociedad y



responsabilizarse de sus actos, y para poder autoevaluarse, requiere de ciertas exigencias éticas, como la honestidad, sinceridad, valentía.

Añaden que la evaluación externa requiere capacidad de escucha, es decir, saber poner la oreja allí donde duele y aplicar la máxima objetividad posible. La evaluación que castiga no logra buenos procesos y, por ende, resultados, por el contrario, genera rechazo. Pero, la evaluación tampoco puede ser superficial: si se tiene un resultado y no se actúa en función de éste también se extinguen los efectos de la evaluación; pero corregir, mejorar, no quiere significar de ninguna manera castigar; debe mantener un equilibrio.

En el año 2010 los doctores Valenzuela, Ramírez y Alfaro del Tecnológico de Monterrey, México, publicaron el artículo *Cultura de evaluación en instituciones educativas*, donde presentan los resultados de una investigación orientada a estudiar la cultura de evaluación en cinco instituciones públicas de educación media y superior.

Se empleó un método de estudio de casos instrumental con información de 30 representantes de dichas instituciones. Apunta a la evaluación institucional como un proceso en el que se determina la efectividad y eficiencia de una institución educativa, como centro de trabajo y como prestadora de servicios a la sociedad (Valenzuela, 2004). Normalmente, se piensa en el director como el principal responsable de la evaluación interna de la institución.

Sin embargo, dentro de cada una de ellas están las distintas dependencias que generan información para procesos de evaluación y toma de decisiones, tales como los responsables de los programas académicos, las áreas de registro escolar, las áreas administrativas y de finanzas, etc. Estos actores determinan la manera en que se conforma una cultura de evaluación en la institución, la cual puede definirse, entonces, como el conjunto de valores, acuerdos, tradiciones, creencias y pensamientos que una comunidad educativa asigna a la acción de evaluación.

Acorde con el objetivo de esta investigación, se encontró que tres han sido los temas vinculados al de cultura de evaluación que fueron explorados en este estudio. En primera instancia la forma en que los distintos actores educativos comprenden la evaluación y, en particular, el empleo de indicadores institucionales. Existe cierta disparidad entre los miembros de las comunidades educativas para entender tales conceptos, todo esto, originado por la ausencia de una cultura de evaluación que origina prácticas evaluativas dispersas y que ponen más énfasis en la práctica misma que en el entendimiento común de lo que se quiere hacer.

También se encontró que son importantes las competencias que tienen ciertas personas clave dentro de cada institución para realizar procesos de evaluación, así como la capacitación que deben recibir para que la evaluación se lleve a cabo de una forma adecuada. Es poco usual encontrar en las instituciones educativas cursos orientados a formar evaluadores y a desarrollar las competencias que un trabajo de evaluación institucional requiere.

De igual forma, se llegó a que es necesario identificar las razones por las que los conflictos surgen al momento de evaluar, ya que el discurso destaca la importancia de la evaluación, pero las prácticas y las actitudes de las personas no siempre son congruentes con ese discurso. La evaluación provoca miedos y reticencias. Un ambiente de incertidumbre parece predominar cada vez que se realiza una evaluación donde no siempre se hace explícito el uso que se le va a dar a los resultados.

En el año 2012, en Lima, Perú, Campos M., de la Universidad San Ignacio de Loyola, realiza una investigación titulada *Autoevaluación de una institución educativa de la Región Callao*. La temática de este trabajo es teórica y práctica: teórica, porque se ha procurado recopilar los enfoques actuales sobre calidad educativa y autoevaluación institucional y se inserta en el modelo del Instituto Peruano de Evaluación, Acreditación y Certificación de

Educación Básica (IPEBA 2010), considerando que los instrumentos de la investigación son compatibles al contexto de las exigencias de la Región Callao, dado que las dimensiones de la calidad educativa son factibles de utilizar en el proceso de autoevaluación. Y práctica, porque se aplicarán los instrumentos a los actores constituyentes de la institución educativa.

Tuvo como objetivo general determinar el nivel de calidad educativa que alcanza una institución de la región Callao, y entre los objetivos específicos: determinar el nivel de calidad de las dimensiones usuario, liderazgo, planeación, información y conocimiento, compromiso social, competitividad de la organización según los agentes educativos de una institución educativa de la Región Callao.

Entre los resultados a los que llegaron en esta investigación, los directores expresan niveles de calidad buenos en las dimensiones de liderazgo, planificación, procesos y responsabilidad social en sus instituciones. Para los docentes la calidad es regular en planeación, información y conocimientos, personal, competitividad de la organización. Para los estudiantes la calidad es regular en liderazgo, responsabilidad social y competitividad de la organización. En términos generales se concluye que el nivel de calidad educativa, según los resultados obtenidos, se ubica en el nivel regular considerando las ocho dimensiones estudiadas que en promedio logran el 55%.

Esta situación debe ser analizada y considerada por todos los agentes involucrados en el proceso educativo. Los resultados invitan a considerar sugerencias y alternativas que permitan superar el nivel regular, para pasar al nivel óptimo, por tanto, existe el compromiso de todos los actores constituyentes del contexto educativo, como directivos, docentes, estudiantes, personal administrativo y padres de familia.

En Barranquilla, Colombia, Sánchez (2010), de la Universidad del Atlántico, publica un artículo titulado *La evaluación institucional como dispositivo de intervención para el*

*fortalecimiento de la calidad educativa –caso Barranquilla-*, en el cual se orientó hacia la reflexión sistemática del impacto de la Evaluación Institucional como proceso de gestión participativa y mediadora en el mejoramiento de la calidad del servicio educativo en las instituciones oficiales del Distrito de Barranquilla.

Así mismo, invita a la valoración de los diferentes insumos que brinda este proceso para la articulación de planes y acciones educativas, ajustadas a las necesidades de contexto en una perspectiva de desarrollo. Se concibe la calidad educativa como un atributo de construcción colectiva orientada a la transformación y al progreso continuo de los aspectos pedagógicos, estructurales y de gestión escolar en los establecimientos educativos, fortaleciendo de manera abierta en todos los actores de la comunidad escolar el análisis, revisión y actualización de las prácticas de aula, consolidando gradualmente la escuela en las dimensiones del PEI.

Inicialmente, se encontró que docentes y directivos tenían percepciones distintas frente a los conceptos de evaluación institucional, calidad educativa, evaluación interna y externa, y que además, en el escenario de la práctica no era tal, por el contrario, eran relegados y percibidos como meros requisitos de entrega al ente territorial que no se articulaban a ningún plan de mejoramiento en las instituciones educativas.

Luego de un proceso formativo y de acompañamiento esto fue cambiando y el sentido de la evaluación institucional toma un nuevo rumbo por cuanto se redefinen en los actores educativos esquemas conceptuales y de cultura organizacional frente a las implicaciones de este dispositivo, como un garante de la calidad educativa porque permite contextualizar en el marco de la pertinencia, la prestación del servicio público educativo, ajustando las áreas de gestión del PEI, declarando una hoja de ruta que clarifica los ciclo de la calidad, validando el dispositivo de la evaluación como insumo clave y prioritario.

Entre las recomendaciones hechas al final del presente artículo se sugiere configurar redes de comunicación interinstitucionales en torno a la evaluación institucional, de donde partan agentes educativos que se constituyan en auditores externos en el campo de la evaluación institucional. Vincular de forma eficiente y eficaz a cada uno de los actores institucionales: padres de familia, estudiantes, docentes, proveedores, sector privado, sector oficial, en la articulación de un proceso de evaluación institucional.

**2.1.2 Significados de los docentes.** Teniendo en cuenta que la gestión educativa es el conjunto de procesos para la toma de decisiones así como para la ejecución y evaluación de las acciones que potencian las prácticas pedagógicas y administrativas, cabe destacar la importancia de los actores que intervienen en ella, como es la de los directivos y los docentes, los cuales son factores de éxito en cualquier propuesta de cambio y calidad en la institución, siendo el docente uno de los actores principales.

En el artículo que publica Liesa Orús (2002), *“La necesidad de reorientar el rol del profesor para mejorar la calidad docente en la educación secundaria obligatoria”* y en el que sus objetivos son determinar si la formación inicial que reciben los docentes es la adecuada para responder a todos los alumnos que acuden a sus aulas, se llegó a la conclusión de que la mentalidad del profesorado de secundaria, debe forjarse ya desde las propias facultades. Las facultades tanto de ciencias como de letras, deberían dar la oportunidad a sus alumnos de formarse en la docencia y en la psicopedagogía, ya que muchos de ellos accederán posteriormente a ejercer en el mundo de la educación. Sin embargo, hasta el momento la mayoría de las facultades sigue enseñando y formando únicamente en la teoría sin preocuparse por el futuro profesional y práctico.

Por otro lado, Soto en el año 2006 publica la tesis, “*Percepción directiva y autoevaluación institucional: el caso de la educación municipalizada en la Provincia de Concepción*”, la cual alude al tema de la autoevaluación institucional escolar, específicamente desde la necesidad de comprender la percepción que tienen sobre ésta sus principales impulsores: los Directores educativos. El Ministerio de Educación está empeñado en socializar la Autoevaluación Institucional como un recurso indispensable para el mejoramiento de la efectividad escolar.

Los resultados alcanzados, a través de una metodología cualitativa, por medio de entrevistas semi-estructuradas, señalan la importancia que los Directores asignan a esta herramienta, pero a la vez muestran cómo aún hay una gran heterogeneidad e imprecisión en la concepción del sentido y la praxis de la autoevaluación institucional. El concepto y la praxis de la autoevaluación institucional, aparecen aun insuficientemente incorporados en el bagaje de herramientas de gestión de los Directores de las Escuelas Básicas de las comunas consideradas en esta investigación. Se visualiza una concepción de carácter intra-individual de la autoevaluación institucional que contrasta con las bases teóricas y procedimentales de esta herramienta, que promueven más bien un ejercicio colectivo con un enfoque sistémico.

Los Directores expresan con claridad la importancia que tiene para ellos estar permanentemente evaluando la marcha de su Escuela, pero a su vez de sus respuestas se deduce que esta función de monitoreo se entrecruza o queda subordinada a otras prioridades del rol, como son la administración de los recursos, el enfrentamiento de problemas concretos y, en general, el control de los procesos en su ocurrencia más inmediata.

El trabajo de investigación realizado por Ahumada –Figueroa y otros (2009) denominado *El funcionamiento del equipo directivo durante un proceso de autoevaluación institucional en el marco de políticas de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar en*

*Chile*, tiene como principal objetivo identificar las condiciones que facilitan o dificultan la realización exitosa del proceso de autoevaluación institucional, de acuerdo con la percepción del equipo directivo, así como describir las condiciones de ingreso de los equipos directivos (creencias, expectativas, conocimientos, capacidades) al Sistema de Aseguramiento de la calidad. Los resultados de esta investigación ponen de manifiesto que las actitudes iniciales de los miembros del equipo directivo hacia el proceso de autoevaluación, son fundamentales para su posterior desarrollo.

Señalan que los equipos directivos comienzan a ejecutar la autoevaluación con una mínima planificación, sin embargo, al desarrollar las tareas y actividades perciben una serie de factores que deben abordar inevitablemente para realizar adecuadamente el trabajo. Algunos de estos factores son la cantidad de tiempo que implica la realización de la tarea, la complejidad del trabajo y la cantidad de personas que participan en este proceso.

En lo referente al desarrollo de una cultura orientada hacia el mejoramiento continuo, si bien todos los establecimientos refieren que la autoevaluación les permitió conocer su estado actual al sistematizar los procesos existentes, solamente dos toman esta información como señal válida para iniciar un proceso de mejora continua. A pesar de que el Sistema de Aseguramiento busca fortalecer una cultura de mejoramiento continuo, la mayoría de los equipos no cambiaron sus prácticas respecto al uso de evidencias y medios de verificación.

Los directivos y docentes perciben la Autoevaluación Institucional, como una tarea más de las muchas exigidas por el Ministerio de Educación. Esta percepción dificulta una apropiación real de esta herramienta para lograr el mejoramiento continuo.

Otra tesis que aporta a este trabajo de investigación es *La formación inicial para el nuevo perfil del docente de secundaria. Relación entre la teoría y la práctica*, realizado por Márquez (2009)., de la Universidad de Málaga, en el que dice que el docente a lo largo de la

historia y en la actualidad, cumple una función social, es el formador de las nuevas generaciones, alguien que, además del conocimiento necesario, tiene las habilidades para el ejercicio de la profesión y debe ser modelo para sus discípulos.

El docente es el actor principal en el proceso de mejora de la calidad educativa, pues es el nexo en los procesos de aprendizaje de los alumnos y las modificaciones en la organización institucional. Además, como afirma Bar (1999) las reformas educativas se traducen en las escuelas y llegan al aula por medio del docente.

El cambio que se vive en la sociedad y en la educación tiene unas implicaciones para la enseñanza y los profesores, es evidente que de nada sirven las reformas educativas si no conllevan un cambio en la actitud de los docentes, porque en definitiva son los profesores los que reforman la escuela, cualquier intento por cambiar la escuela tendría poco o ningún éxito si no afecta a la manera de enseñar de los profesores y a la forma de aprender de los alumnos. Es fundamental que el docente sienta y reconozca la importancia y trascendencia de su labor, lo que significa formar adolescentes y ayudarles en el tránsito de su vida de adulto.

Otro aporte, es el que hacen Nicastro, Andreozzi y otros (2009) en su investigación titulada *“La evaluación institucional desde la perspectiva de los actores: el caso particular de la formación de maestros y directores en contexto”*, cuyo primer objetivo es desarrollar algunas hipótesis de trabajo sobre el significado que diversos actores atribuyen a las experiencias de evaluación institucional desde la especificidad de sus posiciones institucionales y las particularidades de ambos contextos. Como segundo objetivo se encuentra explorar el lugar que tienen los procesos de evaluación institucional como un tipo de experiencia que permite comprender algunas tensiones propias de la relación entre las dinámicas de trabajo que se desarrollan en las escuelas y las dinámicas propias de la formación en diferentes ámbitos.



Más recientemente, y adoptando algunos elementos de la evaluación etnográfica, se han desarrollado diferentes modelos culturales e interpretativos de evaluación institucional que destacan el valor del contexto en el que se encuentra la organización, que enfatizan la importancia del clima institucional y la comprensión de los valores y significados que portan los miembros de la organización en la interpretación de los procesos institucionales. Al mismo tiempo, estos modelos de evaluación apuntan a crear en la organización hábitos y actitudes que favorecen la autorreflexión a partir de la puesta en marcha de procesos de evaluación continua y sistemática.

En líneas generales, es posible identificar dos fuentes de tensión propias de los procesos de evaluación institucional. Por un lado, tensiones ligadas a la distancia existente entre las concepciones incorporadas en instancias de formación y/o a partir de la difusión bibliográfica de determinados enfoques y algunas características de las prácticas de evaluación vigentes en las tradiciones que regulan de hecho las acciones ligadas a las mismas. Por otro lado, tensiones inherentes al juego que se crea entre aquello que lleva a un Instituto a iniciar un proceso de Evaluación Institucional y aquello que devela y provoca la puesta en marcha del mismo proceso.

Las tensiones giran alrededor de qué cuestiones impulsan a los colectivos institucionales a llevar acciones de este tipo, los significados que se develan a lo largo de este proceso y los efectos que pueden observarse a nivel de las unidades organizacionales a partir de la puesta en marcha de los procesos de evaluación. El enfoque metodológico de esta investigación, se encuadra en los lineamientos de la investigación cualitativa de tradición hermenéutica y se desarrolló en dos etapas: la primera de ellas estuvo dirigida a caracterizar las dinámicas de trabajo de las escuelas destino, y la segunda orientada a analizar los sentidos atribuidos a la

evaluación institucional en diversos ámbitos de formación docente, tomando la oferta académica de un Instituto de Formación Docente de la Provincia de Buenos Aires.

El análisis y exploración en estas dos etapas permitió llegar a las siguientes conclusiones: la escuela es un espacio “abandonado” por las organizaciones en el sistema educativo, es decir, entre la organización como expresión singular de la educación y el Estado como meta, la institución no aparece como idea de sistema educativo. Dicho de otra forma: el Estado está en crisis en su relación con las escuelas y sin ninguna mediación de sistema y política educativa. Con respecto a los docentes, el maestro tiene dificultad para llevar adelante su trabajo con niños que presentan algún tipo de dificultad, la desligadura tiene que ver con el divorcio entre lo que se dice y lo que realmente se hace, las diferentes maneras de concebir la enseñanza y desde allí operan como un simple pasador de transmisión de lo que dicen unos a otros; un actor que reconoce su experiencia como maestro o profesor y modelo de práctica, o bien, un actor que procura entrar en diálogo con las diferentes perspectivas de sus colegas (profesores y/o maestros) y desde allí intermediar con los alumnos.

En el artículo “*La calidad en la educación depende directamente de la calidad de los profesores, los educadores y los currículos*”, escrito por Kosnik y Beck (2014) de la Universidad de Toronto, se presentan los resultados de los estudios que se han realizado en los países que destacan sus sistemas educativos a nivel internacional. Kosnik en su conferencia magistral *Prioridades en la educación: los siete elementos clave de la formación inicial*, compartió con los asistentes los resultados de su estudio acerca de la formación docente y las claves en la educación.

En sus dos intervenciones, los expertos canadienses presentaron ante la comunidad educativa un vistazo sobre cómo es y cómo se estructura la educación en países como Canadá, Estados Unidos, Reino Unido y Australia, todos modelos de calidad educativa del orden

internacional, a través del rol docente y su importancia dentro de una comunidad de aprendizaje, además de las nuevas estrategias dinamizadoras de la educación.

Luego de realizar un estudio al interior del OISE sobre la calidad docente, el profesor Clive Beck llegó a la conclusión de que los procesos informales de aprendizaje son una fuente de conocimiento que enriquece en gran medida la calidad educativa; estos procesos informales están dados en experimentación y observación a los estudiantes al interior de las aulas de clase, pues ellos también son una fuente fundamental y un medidor del funcionamiento de las prácticas académicas; adicionalmente, poder compartir experiencias con otros docentes también fundamenta un aspecto esencial de la formación informal.

Otro de los hallazgos que se encontraron en este estudio, es el que los docentes que actualmente están asumiendo un rol mucho más participativo. Basado en estos hallazgos, el profesor Beck estableció las siete prioridades para una formación inicial efectiva a maestros: Planificación del programa, Evaluación y seguimiento a los estudiantes, Organización del aula de clase y de la comunidad, Educación inclusiva, Contenido y pedagogía, Identidad profesional, Visión para la enseñanza de objetivos. Estas siete claves son fundamentales en la generación de nuevas dinámicas académicas que construyen día a día una educación de calidad.

**2.1.3 Calidad educativa.** En 1992, luego de un consenso en torno a que no existe desarrollo económico sin una educación equitativa y de calidad, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) y la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (Cepal) presentaron el documento *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*, en el que se precisa la evidente necesidad de

priorizar recursos para la educación, la participación de todos los actores sociales, la producción de conocimiento y las actividades de ciencia y tecnología.

En este documento se reconoce que la educación permite el desarrollo de las capacidades de los seres humanos y de los países, es decir, que es necesario que todas las personas e instituciones (maestros, padres, universidades, empresas, organizaciones no gubernamentales (ONG) y centros de investigación, entre otros), posibiliten el acceso a una educación de calidad, eliminando las desigualdades educativas y garantizando el progreso.

Así mismo, en el foro mundial sobre la Educación para Todos, Dakar, realizado en Senegal (del 26 al 28 de abril de 2000), se enfocó en la revisión de la evaluación del progreso alcanzado durante la década de Jomtien y en la renovación de los compromisos de conseguir los objetivos y metas en lo que a educación se refiere. El movimiento de Educación Para Todos (EPT) tiene como compromiso mundial facilitar educación básica de calidad a todos los niños, jóvenes y adultos, bajo los auspicios de la Unesco, el Pnud, la Unicef, y el Banco Mundial.

Esta evaluación de ciento ochenta y tres (183) países evidencia que se sigue negando a muchas personas el derecho a la educación y que esto obedece a diferentes causas: falta de atención a la calidad de la educación, no priorización de las necesidades de aprendizaje de los más pobres y excluidos, poca utilización de los medios disponibles, falta de voluntad política, entre otras.

Por otra parte, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) está cooperando con los gobiernos educativos, las escuelas y la comunidad educativa para promover una cultura evaluativa democrática, centrada en la institución y en el protagonismo de los actores, con el objetivo de beneficiar a la infancia y adolescencia con mejor educación para todos y todas (OEI, 2021).

En cuanto a gestión educativa es importante resaltar que Rodríguez (1994) mencionó cuatro categorías interpretativas como factores de calidad de la educación, a saber: calidad de la cobertura, calidad de la gestión pedagógica, calidad de los resultados y calidad de la gestión educativa. Por otra parte, Toranzos (1996) propuso tres dimensiones o enfoques de calidad, que son: eficacia, entendida como la educación que logra que los estudiantes aprendan lo que se supone deben aprender; relevancia individual y social de lo que se aprende en el sistema educativo y calidad de los procesos y medios que el sistema brinda a los alumnos para cubrir el desarrollo de su experiencia educativa. Lo anterior, destaca la importancia de la eficiencia en la gestión como factor de calidad de la educación.

Ahora bien, desde los años 90 en América Latina se está impulsando con mayor fuerza la reflexión sobre la gestión educativa que asegure una Educación de Calidad para Todos así como las estrategias acordadas para lograrla, descritas en el Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe, Prelac 2002-2017. Para esto, publicó un documento de análisis en el que afirma que la Gestión Educativa presenta dificultades de gobernabilidad que tienen que ver con “la escasez de recursos financieros (que determinan los recursos materiales); por otro, la escasez de los recursos administrativos, que se manifiesta en procedimientos, normativa y modelos de organización que habilitan o traban la acción” (OREALC/UNESCO, 2004, junio 30).

Además, en el contexto de la Región Caribe, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) publicó un comunicado sobre el 4º Encuentro Regional “Educación de calidad, el camino para la prosperidad” en el que se describe la situación de la Región en materia educativa. En este evento, asistido por los actores educativos de los siete departamentos que conforman la región (Atlántico, Bolívar, Magdalena, La Guajira, César, Córdoba y Sucre, el archipiélago San Andrés y Providencia, y 194 municipios con 23 Entidades Territoriales

Certificadas –ETC), se acordaron estrategias para enriquecer el Plan Sectorial 2010-2014. Algunas de estas estrategias fueron: apoyar el Programa de Atención Integral a la Primera Infancia (PAIPA) a través de convenios con el Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior (Icetex) y el Instituto de Bienestar Familiar (ICBF) y ampliar la cobertura en un 79% de la población vulnerable.

Asimismo, se presentaron avances significativos en materia de cobertura: “Las tasas de cobertura bruta y neta alcanzan 107,28% y 89,98%, respectivamente. Esta región participa con el 47% en la meta de cobertura, con la vinculación de 16.549 estudiantes al sistema educativo” (Cvne, septiembre 16 de 2011). No obstante, manifiesta que los resultados de la Prueba Saber 2009, refleja de forma preocupante la calidad de la educación en esta región, ya que solo las ETC de Barranquilla y Soledad obtuvieron promedios por encima del promedio nacional en las pruebas de lenguaje, matemáticas y ciencias naturales.

**2.1.3.1 Papel del docente en la gestión educativa.** El papel del maestro es decisivo en el proceso de formación del educando ya que le corresponde ser el facilitador de cambios en el contexto educativo, directa (enseñanza presencial) o indirectamente (enseñanza virtual). A este respecto, Europa es un referente ya que pone de manifiesto en su Informe Anual de la Comisión Europea, su preocupación por el profesorado, partiendo de la percepción de que son el eje básico de la calidad educativa de los sistemas al concluir que: “centrarse, en particular, en la calidad docente tiene un importante potencial para crear los tipos de ganancias de aprendizajes que muestran estar relacionados con importantes beneficios económicos a largo plazo” (Informe español, 2013).

Por consiguiente, los países que sobresalen en pruebas internacionales PISA, como Singapur y Corea del Sur, le dan importancia a la docencia. En estos países los maestros son

respetados socialmente, tienen una remuneración competitiva, son los mejores bachilleres del país, son formados en las mejores facultades y no escatiman en esfuerzos para potenciarlos.

Ahora bien, para llegar al nivel de estos países como Singapur, Canadá, Finlandia o Corea del Sur, quienes ostentan los puestos de privilegio en la medición Pisa, tienen que empezar a cambiar prácticas que están obsoletas para los jóvenes de ahora. Para eso se requieren acciones concretas, fáciles de ejecutar y que perduren, independientemente del gobierno de turno (Periódico El País, Domingo, Abril 6, 2014, Colprensa).

De otra parte, resulta claro que el mayor reto es hacer de la formación docente un eje permanente de cambio y transformación en la calidad educativa. Por lo tanto, la formación, la evaluación permanente y pertinente de los maestros debe ir de la mano con las políticas de calidad, es decir, introducir en la agenda política la calidad de la educación, dignificar el papel del maestro y su formación, adecuar los sistemas educativos a las nuevas situaciones sociales, económicas, políticas y culturales a nivel global para aumentar el potencial científico y tecnológico de los países y competir en la economía mundial.

En Latinoamérica se ha llegado a la conclusión de que sin maestros los cambios educativos no son posibles, de aquí que la mayoría de las reformas de los países latinoamericanos incluye componentes de capacitación, actualización o formación en servicios para los docentes. Esto, si bien representa un pequeño avance en contraste con épocas anteriores en las que se hacía mayor énfasis en el texto, la normativa y el currículo, ha llevado a pensar que la capacitación es el único o más importante factor de desempeño profesional.

No obstante, el rol del docente desde una nueva visión integrada debe considerarse como un medio de movilización de sus capacidades profesionales, de disposición personal y responsabilidad social para impactar en la formación de los alumnos a través de su participación activa: en la gestión educativa, en el fortalecimiento de una cultura institucional

democrática y en el diseño, implementación y evaluación de políticas educativas locales y nacionales. Esto supone el rol del docente en tres dimensiones, a saber: la de los aprendizajes de los estudiantes, la de la gestión escolar y la de las políticas educativas.

Todo lo anterior, puede sintetizarse en que resignificar el trabajo de los docentes y recuperar su centralidad supone reconocer un conjunto de factores que determinan su desempeño y su influencia en otros. Entre ellos: carrera profesional, compromiso, condiciones de trabajo, clima institucional, reconocimiento social, salarios, estímulos, salud, autoestima, y evaluación del desempeño (Prelac, 2005).

Colombia, por su parte, según informe de Revista Semana, publicado 06/05/2014, en reconocimiento a la importancia del maestro y a su excelencia desarrolla el *Premio Compartir al Maestro*, que busca promover a los docentes como los principales actores en el proyecto de cambio y equidad aportando al mejoramiento de la calidad a través de su propuesta. Reconoce que el docente debe tener conocimiento disciplinar y didáctico, saber interactuar con la comunidad, conocer su entorno y vincular su proceso educativo a éste.

También ha de ser reflexivo y sistemático, debe llevar a cabo procesos de evaluación y mostrar resultados; y por último ser un docente incluyente, que conozca a sus alumnos y adapte su trabajo a la diversidad de ellos.

En lo relacionado con la administración pública como garante de la calidad de la educación, el Plan Sectorial 2010-2014, plantea la educación como:

Aquella que forma mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuoso de lo público, que ejercen los derechos humanos y conviven en paz. Una educación que genera oportunidades legítimas de progreso y prosperidad para ellos y para el país. Una educación competitiva, que contribuye a cerrar brechas de inequidad, centrada en la institución educativa y en la que participa toda la sociedad (MEN, 2010, p. 25).



A partir de esto, entonces, se debe pensar en un modelo de gestión de la calidad que impulse procesos de descentralización, que transfieren responsabilidades administrativas y financieras a las instancias, otorgar autonomía a las instituciones educativas bajo lineamientos definidos por el Ministerio de Educación, el cual debe garantizar un sistema de evaluación que mida los resultados de la calidad educativa e impulsar su mejoramiento, y diseñar mecanismos de rendición de cuentas y responsabilidad por los resultados. También, considerar que la calidad de la educación debe ser asociada con la capacidad de desarrollar en los niños y jóvenes habilidades, conocimientos y valores que les permitan comprender, transformar e interactuar con el mundo en el que viven, es decir, la educación debe ser más pertinente y globalizada.

Como consecuencia de lo anterior, se propuso una política de evaluación que permitiera a la comunidad educativa tener conocimiento del avance en la consecución de los objetivos de calidad, y se definieron programas y proyectos dirigidos a acompañar a las secretarías de educación y a las instituciones educativas en el logro de los propósitos de calidad definidos para el sistema.

Finalmente, dentro de este marco de antecedentes, debe considerarse una investigación que permita fortalecer los procesos de gestión educativa colombiana dado que en diciembre de 2013 se supo que Colombia ocupó el puesto 62 (de los 65 países evaluados) en las Pruebas Pisa. Los nuevos datos de estas pruebas fueron aún peores. En la evaluación de habilidad para resolver problemas cotidianos, practicada a niños de 15 años, los estudiantes colombianos quedaron en el último puesto de la escala. Según los expertos, las causas de esa situación dramática son diversas: el modelo educativo, la falta de preparación de los estudiantes, la baja cualificación de los docentes, los contenidos exagerados e inoficiosos así como el manejo de

grupos numerosos por un solo docente (Periódico El País, Domingo, Abril 6, 2014 Colprensa)

Es importante resaltar que Rodríguez (1994) mencionó cuatro categorías interpretativas como factores de calidad de la educación, a saber: calidad de la cobertura, calidad de la gestión pedagógica, calidad de los resultados y calidad de la gestión educativa. Por otra parte, Toranzos (1996) propuso tres dimensiones o enfoques de calidad, que son: eficacia, entendida como la educación que logra que los estudiantes aprendan lo que se supone deben aprender; relevancia individual y social de lo que se aprende en el sistema educativo y calidad de los procesos y medios que el sistema brinda a los alumnos para cubrir el desarrollo de su experiencia educativa. Lo anterior, destaca la importancia de la eficiencia en la gestión como factor de calidad de la educación.

Ahora bien, desde los años 90 en América Latina se está impulsando con mayor fuerza la reflexión sobre la gestión educativa que asegure una Educación de Calidad para Todos así como las estrategias acordadas para lograrla, descritas en el Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe, Prelac 2002-2017.

Para esto, publicó un documento de análisis en donde se afirma que la Gestión Educativa presenta dificultades de gobernabilidad las cuales tienen que ver con “la escasez de recursos financieros (que determinan los recursos materiales); por otro, la escasez de los recursos administrativos, que se manifiesta en procedimientos, normativa y modelos de organización que habilitan o traban la acción” (OREALC/UNESCO, 2004, junio 30).

Además, en el contexto de la Región Caribe, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) publicó un comunicado sobre el 4º Encuentro Regional “Educación de calidad, el camino para la prosperidad” en el que se describe la situación de la Región en materia educativa.

En este evento, asistido por los actores educativos de los siete departamentos que conforman la región (Atlántico, Bolívar, Magdalena, La Guajira, César, Córdoba y Sucre, el archipiélago San Andrés y Providencia, y 194 municipios con 23 Entidades Territoriales Certificadas –ETC), se acordaron estrategias para enriquecer el Plan Sectorial 2010-2014. Algunas de estas estrategias fueron: apoyar el Programa de Atención Integral a la Primera Infancia (PAIPA) a través de convenios con el Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior (ICETEX) y el Instituto de Bienestar Familiar (ICBF) y ampliar la cobertura en un 79% de la población vulnerable.

Asimismo, se presentaron avances significativos en materia de cobertura: “Las tasas de cobertura bruta y neta alcanzan 107,28% y 89,98%, respectivamente. Esta región participa con el 47% en la meta de cobertura, con la vinculación de 16.549 estudiantes al sistema educativo” (Cvne, septiembre 16 de 2011). No obstante, manifiesta que los resultados de la Prueba Saber 2009, refleja de forma preocupante la calidad de la educación en esta región, ya que solo las ETC de Barranquilla y Soledad obtuvieron promedios por encima del promedio nacional en las pruebas de lenguaje, matemáticas y ciencias naturales.

## **2.2. Marco Conceptual**

En este segmento se organiza la teoría que se está siguiendo como modelo de la realidad que se está investigando. Su configuración integra la fundamentación histórica, legal y conceptual de un objeto de conocimiento determinado.

Se iniciará con un recorrido histórico del concepto de evaluación institucional desde sus inicios con Ralph Tyler, quien define la evaluación como el proceso de determinar el grado de

congruencia entre las realizaciones y los objetivos previamente establecidos. Esta definición se encuentra enmarcada en los modelos orientados hacia la consecución de metas.

De otro lado, Alkin (1969), Stufflebeam et. al. (1971), MacDonald (1976) y Cronbach (1982) conciben la evaluación desde los modelos orientados hacia la toma de decisiones y la definen como el proceso de determinar, obtener y proporcionar información relevante para juzgar decisiones alternativas. Además, el concepto de evaluación de Scriven (1967), vista como el proceso de estimar el valor o el mérito de algo, es retomado por Cronbach (1982), Guba y Lincoln (1982), y House (1989), con objeto de señalar las diferencias que comportarían los juicios valorativos en caso de estimar el mérito (se vincularía a características intrínsecas de lo que se evalúa) o el valor (se vincularía al uso y aplicación que tendría para un contexto determinado).

De lo anterior, se deduce que el criterio a utilizar para la valoración de la información también cambia. Desde la óptica de la consecución de metas, una buena y operativa definición de los objetivos constituye el criterio fundamental. Desde la perspectiva de las decisiones y situados dentro de un contexto político, Stufflebeam y colaboradores, Alkin y MacDonal (1976) llegan a sugerir incluso la no valoración de la información por parte del evaluador, siendo el que toma las decisiones el responsable de su valoración.

Los autores que acentúan el proceso de evaluación al servicio de determinar el valor más que el mérito de la entidad u objeto evaluado (Stake, 1975; Parlett y Hamilton, 1977; Guba y Lincoln, 1982; House, 1983), abogan por que el criterio de valoración fundamental sean las necesidades contextuales en las que ésta se inserta. Así, Guba y Lincoln (1982) refieren los términos de la comparación valorativa. De un lado, las características del objeto evaluado y, de otro, las necesidades, expectativas y valores del grupo a los que les afectan o con los que se relaciona el objeto evaluado.

Avanzando hacia la década de los noventa, aparece Casanova (1992, p. 12) quien asegura que “Si la evaluación educativa es una reflexión sistemática sobre la acción docente/discente y organizativo/funcional tiene que ser la base de las innovaciones que se introduzcan”. Por su parte, De la Orden (1997, p. 16) define la evaluación educativa como “el proceso sistemático de recogida, análisis e interpretación de información relevante y fiable para descubrir cualquier faceta de la educación y formular un juicio de valor sobre su adecuación a un criterio o patrón como base para la toma de decisiones respecto a dicha faceta”.

Por su parte, Nevo (1997, p. 37) afirma que “la evaluación educativa es el acto de recopilar información sistemática respecto a la naturaleza y a la calidad de los objetos educativos. Da como resultado una descripción completa y un conjunto de juicios de valor referente a los diversos aspectos de su calidad”. Según López (1999, p. 22) “evaluar es conocer, con la intención de mejorar, conocer los hechos y los factores que los condicionan, conocer de manera sistemática”.

Según Gairín (1993, p. 4) cada institución debe realizar una evaluación interna con el fin de optimizar su funcionamiento y sus resultados que lleve a los implicados hacia la reflexión:

Es la evaluación interna que realizan los centros educativos por iniciativa propia y con la finalidad de optimizar su funcionamiento y resultados. Es la consecuencia de una actitud positiva de los implicados hacia la reflexión, el análisis de las propias actuaciones y la flexibilidad hacia los cambios que exija la mejora de la realidad.

A su vez, Sáez y otros (1992, p. 6) opinan que es importante tener claro quién controla el proceso de autoevaluación; por lo que si el proceso de evaluación institucional es responsabilidad de los docentes, entonces existe la posibilidad de que las relaciones entre los estudiantes y ellos cambien, de tal forma que el docente sea visto como un ser practicante

reflexivo; ahora bien, si es tomado desde la perspectiva de la dirección implica descentralizar las decisiones sobre el currículo y hacer un estudio contextualizado de éste, involucra cambios en el desempeño de los docentes de modo que mejoren su práctica pedagógica ya que existen diferencias en el trabajo de ellos en las escuelas, están divididos; la autoevaluación se torna difícil si no hay un trabajo colaborativo por parte de éstos.

De otro lado, Santos Guerra (2012, p. 6), “la evaluación, más que un hecho técnico es un fenómeno moral. Si le conferimos un mero carácter instrumental, podemos ponerla al servicio del poder, del dinero, de la injusticia, de la desigualdad”.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, se puede concluir que la Evaluación Institucional ha de ser un instrumento de diálogo, de reflexión permanente, comprensión y mejora de la acción educativa. La evaluación se constituye en una variable esencial para el mejoramiento institucional. La actitud de permanente reflexión se refleja en los procesos de planificación. La evaluación originará un cambio en la vida institucional si los protagonistas pueden intervenir en la realidad. La comunidad educativa debe tener un alto sentido de responsabilidad, ya que sólo desde un sentido colectivo se puede ver la institución como reflejo del propio trabajo.

Los resultados que se obtienen de la autoevaluación deben fluir y tener fuerza hacia adentro y hacia afuera de la propia institución. Hacia adentro, porque allí es donde se va a construir un Plan de Mejoramiento en procura de la Calidad Educativa y una planificación institucional más adecuada en función de los resultados obtenidos y de los acuerdos alcanzados democráticamente en el proceso de autoevaluación. Pero, además, ese Plan irradia hacia afuera de la escuela, ya que origina vínculos más estrechos con el entorno.

Por otra parte, Santos Guerra asegura que la evaluación puede concebirse como una actividad destinada al aprendizaje y no sólo a comprobar si se adquirió el mismo. Es un proceso de comprensión, diálogo y mejora. De diálogo porque debe darse una discusión y

reflexión entre los que están comprometidos en la actividad evaluada, con libertad de opinión ya que todos no piensan igual. En la escuela sólo se hace evaluación del rendimiento del alumnado como criterio de contraste, de comprobación, de selección y de control, y son ellos el estamento jerárquicamente más débil.

Una parte del resultado del alumno se debe a factores que no tienen origen en su esfuerzo, en su capacidad o en su motivación. Parte de sus resultados se deben a la naturaleza y contenido de los aprendizajes, a las condiciones, a la intervención del profesor. Pero, en la escuela, sólo se evalúa a los alumnos (Santos Guerra, 1988). El sistema vive de la evaluación que realiza y, precisamente, encuentra en el fracaso de algunos alumnos la base de su éxito.

La Evaluación Institucional se convierte en un requerimiento que se le hace a la escuela desde las instancias democráticas que la albergan y en una necesidad que proviene de los interrogantes sobre la calidad de los servicios que ofrece. No obstante, los resultados académicos no constituyen el único indicador de la calidad. A veces, lo es de una selección sesgada de los alumnos o de un criterio benevolente en las calificaciones. Para el caso de que esto no fuera así, se hace imperioso cuestionarse sobre qué se aprende mientras se aprende, qué otras cosas podrían aprenderse, para qué sirve lo que se aprende, y cuánto demora en nuestra memoria lo aprendido.

Santos Guerra (1992) en su artículo *Evaluar los centros escolares: exigencia y necesidad* muestra tres posibles caminos para la práctica de la evaluación institucional: uno de ellos es evaluar el centro educativo en un sentido descendente, es decir, que por medio de agentes externos (responsables políticos, inspecciones técnicas, instancias sociales) pretenden evaluar la institución y éstos sólo se ocupan de indagar acerca del uso que se le da a bienes públicos, el cual debe ir de la mano con la exigencia de su buena utilización, lo que no sólo implica el gasto del dinero en las correspondientes partidas, sino que dicho gasto se ajuste a

las necesidades de la escuela. En este caso, se ha hecho una evaluación del centro desconociendo su actividad interna.

Otras veces la evaluación del centro se hace en sentido ascendente, es decir, que por iniciativa propia se ponen en marcha procesos de auto-reflexión. De manera permanente, estamentos de la escuela como los docentes, directivos y padres de familia realizan reflexiones acerca de la dinámica que se vive al interior de las escuelas; los profesores emiten opiniones acerca de la organización, del conocimiento y del papel de la escuela en la sociedad, los alumnos comentan entre sí qué es lo que sienten y piensan respecto a lo que hacen en ésta; toda esa información bien orientada puede sistematizarse y formalizarse a través de documentos que sirvan de base para realizar la evaluación institucional.

Lo realmente equilibrado consiste en combinar los dos tipos de evaluación anteriormente descritas y conformar una comisión con un equipo integrado por expertos, ajenos al centro, que garanticen la imparcialidad y la perspectiva independiente y por miembros del mismo centro educativo. De esta manera la evaluación institucional involucra los ámbitos externo e interno de la institución.

Por otra parte, la evaluación debe estar ligada con el cambio y la mejora. El hecho de que las calificaciones sean altas no dan fe de los procesos de calidad, ya que se debe comprobar la naturaleza de los contenidos de aprendizaje, qué estrategias didácticas fueron empleadas, qué actividades evaluativas se realizaron para recoger esas calificaciones y, sobre todo, analizar qué características tiene el proceso de enseñanza y aprendizaje con todo lo que este proceso conlleva de aprendizajes implícitos. En esta forma, la evaluación nos permitiría acercarnos con mayor precisión a un concepto más afinado y democrático de mejora.

Otro aspecto que coadyuva con la evaluación de las escuelas tiene que ver con la preparación y el perfeccionamiento de los docentes. Esto, en virtud de que la evaluación



permitirá a los profesionales conocer críticamente el alcance educativo de su labor. A partir de ello, surgirá un perfeccionamiento ajustado a la situación y fácilmente dirigible al cambio y a la transformación. Diálogo, comprensión y mejora no son tres fases diacrónicamente consecutivas en el marco de la evaluación, sino que interactúan de diversos modos. Mientras se dialoga, se comprende; al comprender, se mejora; la mejoría es conseguir un mayor nivel de diálogo.

En cuanto a las características que debe tener la evaluación, se tiene que la evaluación tiene lugar en unos contextos concretos (institucional y social). Es decir, analiza lo que sucede en la escuela que ha tenido una historia irrepetible y tiene un modo de vida cultural único. Se trata de una evaluación que parte de las particularidades diacrónicas y sincrónicas de ésta.

En segunda instancia, está atenta a los procesos y no sólo a los resultados. No toma los resultados como base para comparar la escuela con otras o para juzgar la efectividad de la misma. La evaluación condiciona todo el proceso de aprendizaje. Por eso es importante saber qué tipo de tareas privilegia y qué tipo de tareas relega a un segundo plano. Existen varios tipos de tareas: memorísticas, algorítmicas, comprensivas, analíticas, comparativas, de opinión, de creación.

Como tercera característica se tiene en cuenta la opinión de los miembros de la comunidad educativa porque son ellos los que conocen lo que sucede al interior del centro educativo. Son miembros de la comunidad educativa el profesorado, los padres de familia, el alumnado y el personal administrativo. El lenguaje ha de ser un medio de comunicación con nuestros estudiantes, para que puedan comprender las ideas transmitidas y no -por el contrario, un medio de confusión y opresión.

Otra característica muy importante de la Evaluación Institucional es saber para qué se hace, teniendo en cuenta que la evaluación tiene como funciones comprobar, diagnosticar,

comprender, mejorar, reorientar, dialogar, aprender y motivar. Un distintivo más de la Evaluación Institucional está en que debe utilizar métodos diversos que permitan captar la complejidad de los fenómenos que se producen en la escuela. Es importante tener en cuenta que no siempre coincide la información obtenida en la observación directa con lo que los informantes manifiestan en una entrevista. No siempre se asemeja el contenido de los documentos programáticos con la realidad que los desarrolla, ya que por diversas circunstancias no alcanzan a ser ejecutados por completo.

Otra particularidad de la Evaluación Institucional es que está abierta a valores, no sólo en el contenido de la evaluación, sino en el mismo proceso evaluador. La evaluación más que un fenómeno técnico es un fenómeno ético. Más que evaluar lo importante es saber a quién beneficia y a quien perjudica la evaluación. También, la evaluación debe caracterizarse porque sus informes se expresen en un lenguaje accesible no sólo a todos los miembros de la comunidad educativa sino también a aquellos interesados en la calidad de los procesos educativos de la institución.

Por otro lado, Antonio Bolívar Botia comparte las ideas que David Nevo (1997) expone en su libro *Evaluación basada en el centro. Un diálogo para la mejora educativa*, acerca de que la evaluación interna que se realiza en el centro educativo debe complementarse con la evaluación externa, ya que la primera es una evaluación formativa que permite retroalimentar el proceso y mejorar. La segunda, suministra una descripción general y un rendimiento de cuentas, con datos fiables y relevantes de los aspectos evaluados: la combinación de estas dos evaluaciones permite tomar decisiones, para ello es importante que se propicie un diálogo constructivo como un proceso de entendimiento y aprendizaje. Se deben institucionalizar procesos de innovación y mejora y equipos internos de evaluación, entre los cuales está incluido la evaluación externa.

Bolívar en su ponencia “Experiencias de evaluación institucional”( III Congreso Interuniversitario de Organización Escolar. Ponencia en Mesa Redonda "Experiencias de evaluación institucional", en el ("Reforma Educativa y Organización Escolar") cita a MacDonald (1976), quien aplicó un análisis político a la evaluación, proponiendo, frente a tipos burocráticos o autocráticos, una “evaluación democrática”. La evaluación democrática en las instituciones educativas se entiende como un servicio de información a toda la comunidad, negociado, confidencial y accesible a todos los concernidos, sin reconocer un derecho especial a ningún grupo. Para ello, se utilizan metodologías e informes que puedan hacer accesible el conocimiento.

Al respecto, las autoras de esta investigación opinan que la evaluación externa sí contribuiría a ser una evaluación democrática ya que ayudaría a garantizar que exista igualdad en la educación, permitiría que las escuelas gocen de un grado de descentralización y autonomía, y a que sean equitativamente mercantilizados los recursos y apoyos necesarios, sobre todo en aquellas que no están ofreciendo un entorno educativo adecuado, o para compensar, en lo posible, las desigualdades o diferencias sociales. Asimismo, opinan que se hace necesario que la administración pública y educativa, como representante de los ciudadanos y garante de un bien básico como la educación, debe intervenir para velar por la realización de una justicia imparcial entre los centros escolares, redistribuyendo diferencialmente recursos, estableciendo límites o reglas a respetar.

Para que la evaluación externa pueda incentivar el desarrollo y mejora interna deberá involucrar la participación de los docentes, no sólo basta con cambiar las formas y formatos de evaluación, se hace necesario que éstos cambien la forma en que la evaluación es practicada, hay que incluirlos a ellos en todas las fases del proceso, debe propiciarse el diálogo, promoverse el compromiso y trabajo cooperativo entre ellos como plataforma para la calidad

de la enseñanza y el desarrollo profesional de los mismos. De igual forma, ellos deben revisar el currículo, para generar procesos y formas de trabajo dirigidas a reflexionar lo que se hace, qué se podría cambiar y consensuar planes de acción.

De acuerdo con lo anterior, cabe señalar lo expuesto por Aguerrondo (2009) para quien en la actualidad todos aquéllos que tienen algún poder de decisión dentro de los sistemas educativos como los docentes en el aula, los directivos dentro de las instituciones, los supervisores y funcionarios para conjuntos de instituciones, y los decisores políticos para el nivel macro, están preocupados por mejorar la calidad de la educación interpretada como transformación educativa, es decir, hacia dónde se orientarán las acciones, ya sea para reorientar o reajustar procesos. Para lograrlo, se hace necesario ver cómo definen quienes tienen poder de decisión qué son calidad y evaluación.

De la misma manera, se hace necesario dentro del eje pedagógico, saber el rol del docente no como el protagonista en la conocida tarea de “transmisión”, o como organizador de las situaciones de aprendizaje, sino como conductor de un proceso de construcción conjunta y continua. No obstante, también existen peligros para la calidad educativa como la continua contradicción entre las necesidades de las políticas y los ritmos de la realidad; ya que los cambios en educación son lentos y las gestiones políticas pasan rápidamente. Esta contradicción sólo puede superarse a partir de acuerdos globales que establezcan políticas educativas del Estado y no de las diferentes gestiones, acuerdos que deben ser sostenidos por las diferentes y venideras administraciones.

Ahora bien, si se tiene en cuenta que “la autoevaluación, para que pueda tener éxito, requiere autonomía institucional y la participación responsable de los miembros de la organización” (Escudero, 1997, p. 3); y partiendo de los enfoques conceptuales sobre las organizaciones, donde se considera a las instituciones educativas como tales (De Miguel,

1989), se destaca el alcance de la acción humana para lograr el mejoramiento. Sin embargo, aunque se consideran cinco grandes bloques de agrupamiento de los modelos de evaluación de centros, García Ramos (1989), parte del propio análisis de De Miguel y extiende a ocho los modelos de evaluación.

Entre estos modelos se encuentra el modelo Relación organización - Factores humanos, en el que se enfatizan el desempeño, los conceptos y liderazgo de los miembros de la organización para el logro de los objetivos. En este contexto, el liderazgo del docente, director o facilitador de la evaluación es trascendental para la toma de conciencia de la autoevaluación, porque pone en evidencia la capacidad de la propia organización para autotransformarse.

A esto se le puede añadir la propuesta de Nevo (1994) en la que sugiere que el personal de la institución escolar comprenda el significado de la evaluación a través de la distinción de lo que es descripción y lo que es valoración o juicio, ya que muchos de los problemas y resistencias a la evaluación provienen de las diferentes concepciones que de ella tienen los profesores y directivos de los centros, en ocasiones erróneas (Nevo y Goldblat, 1988). Se hace imprescindible crear un clima de franca y abierta comunicación, sobre la base de conceptos y concepciones claras para todos, especialmente en componentes y funciones tan importantes de la evaluación como la descripción y la valoración (Stake, 1967; Guba y Lincoln, 1981).

Habría que decir también que al nuevo modelo de gestión integral se le llama Calidad Total o Integral porque involucra a la organización completa y la relaciona activamente con su entorno. Lepeley (2002), afirma que la calidad es un camino y no un destino, que ésta debe estar presente en los procesos de gestión para poder llegar de manera satisfactoria al propósito de la organización, que es libertad y responsabilidad del docente, que no es resultado de un

examen o prueba sino el resultado de un proceso integral de gestión, centrado en el ser humano y su necesidades y, por último, es un proceso de mejoramiento continuo.

Lo anterior, se traduce en que el fundamento de la Calidad Siglo XXI es servir a la gente, satisfaciendo las necesidades de los usuarios, independientemente del tipo de organización, con la evidente misión de proporcionar beneficio y bienestar. La calidad está compuesta por las tareas de planear, realizar, evaluar y mejorar, lo último con características de continuidad.

En una palabra, es preciso afirmar que es importante la reflexión sobre la necesidad y las condiciones éticas en las que se ubican las prácticas evaluativas en el contexto educativo actual. La Evaluación Institucional debe ser una combinación entre la evaluación externa, realizada por personas ajenas a la institución pero con la suficiente idoneidad para realizar y aplicar este instrumento. La evaluación interna, es realizada por integrantes de la comunidad educativa, y procura la mejora de los procesos que se llevan a cabo al interior de la escuela. Otro aspecto relevante en que coinciden los autores, es lo que concierne al diálogo constructivo que debe darse frente a los resultados arrojados en ésta, el hecho de considerarla una actividad de reflexión y no de un juicio que castiga la labor realizada en la institución.

La evaluación tiene un carácter participativo que incorpora los principios de inclusión, diálogo y deliberación, basados en las necesidades del estudiante, el entorno y la sociedad. Por lo tanto, el ejercicio de la evaluación educativa implica participación y responsabilidad social del evaluador con las actividades que tienen relación directa con la transformación de la sociedad, la cual es posible direccionar desde la educación. Por otra parte, ver cómo define el docente los conceptos de calidad y evaluación, cómo lleva a cabo ese papel de conductor de un proceso de construcción conjunta. Además, no hay evaluación para el cambio sin un proceso que incluya estudio, reflexión e investigación por parte de sus actores.

## 2.3. Marco Legal

A continuación, se presentan las líneas que sustentan el desarrollo de esta investigación, iniciando con un recorrido de los aspectos legales de la educación, luego con la Evaluación Institucional como proceso de desarrollo educativo y, finalmente, con los conceptos y principios que le dan significado.

**2.3.1. La Constitución Política de 1991.** La Constitución Política de Colombia en su artículo 67 (1991) empezó a percibir los primeros pronunciamientos de calidad de la educación como objetivo central de los procesos educativos.

De acuerdo con esto, en Colombia, rige un Estado Social de Derecho, en forma de República Unitaria, democrática, participativa, pluralista y descentralizada, con autonomía de sus entidades territoriales. Esta Constitución establece que la educación es un derecho de la persona y un servicio público, sin perjuicio de cobro, con una función social, es decir, es la base en la construcción de un proyecto de vida, del desarrollo y crecimiento social, político y económico. Como derecho permite el ejercicio de la ciudadanía y ninguna persona puede ser excluida.

En el país, la educación es obligatoria entre los 5 y 15 años de edad, comprendiente como mínimo un año de preescolar y nueve de educación básica (primaria y secundaria), señalando como responsables al Estado, la sociedad y la familia. Al Estado le corresponde regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por el cumplimiento de sus fines, el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores la condiciones necesarias para su acceso y permanencia.

**2.3.2. Ley General de Educación (Ley 115 de 1994).** La Ley General de Educación se fundamenta en la Constitución Política y señala las normas jurídicas generales que regulan el servicio público educativo, define y desarrolla la organización y la prestación de la educación formal en sus niveles preescolar, básica y media, no formal e informal, dirigida no sólo a niños y jóvenes en edad escolar, sino también a adultos, campesinos, a personas con limitaciones físicas, sensoriales y psíquicas, con capacidades excepcionales y a grupos étnicos.

Esta misma Ley define los programas curriculares, los recursos humanos, tecnológicos, metodológicos, administrativos y financieros para alcanzar los objetivos de la educación, apuntando a la formación dinámica e integral de un ser humano autónomo, participativo y comprometido, a la formación en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; en la práctica del trabajo, la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente; plantea los Proyectos Educativos Institucionales–PEI-, los cuales deben ser trabajados con autonomía de acuerdo con las necesidades de cada institución; el plan de estudio que relaciona las diferentes áreas con las asignaturas y con los proyectos pedagógicos, la regulación del currículo, el gobierno escolar y el establecimiento de un sistema de evaluación y promoción.

**2.3.3. Plan Decenal de Educación.** El Plan Decenal contemplado en la Ley General de Educación como un instrumento para la organización de la prestación del servicio educativo, estipula que el Ministerio de Educación Nacional junto con las entidades territoriales, cada diez años preparan un plan educativo que será evaluado y contemplado en los planes nacionales y territoriales de desarrollo. Este plan contempla ocho estrategias: integración del sistema educativo nacional, elevar la calidad de la educación inicial, básica, media y superior técnica, tecnológica y universitaria, la promoción de la cultura, la promoción de la equidad al



cuidar poblaciones especiales y la dignificación y profesionalización de los educadores entre otras.

**2.3.4. Guía N° 34: Guía para el mejoramiento institucional.** En torno a la Evaluación Institucional, el Ministerio de Educación Nacional ha planteado desde las guías de gestión, la Guía N° 34 como un mecanismo auto-regulador de las metas alcanzadas de acuerdo con los objetivos propuestos en cada una de sus componentes (Gestión directiva, gestión administrativa y financiera, gestión académica y gestión comunitaria). El análisis de los resultados logrados por la institución en su autoevaluación en un año lectivo, conduce a formular y ejecutar el Plan de Mejoramiento; es decir, promueve la reflexión acerca de la realidad institucional para asumir una postura clara frente al uso de los resultados dados tras el proceso.

Todo lo anterior, significa que mediante políticas públicas y en el marco de la Constitución Política de Colombia, el país promueva y garantice el pleno cumplimiento de los derechos de sus habitantes con una educación de calidad y en condiciones de equidad para toda la población. La educación de calidad se ejerce cuando todas las personas tienen acceso al sistema educativo, acceso a una educación pertinente y relevante al contexto, cuando desarrollan las competencias necesarias para participar en los diferentes ámbitos de la vida humana y siguen aprendiendo a lo largo de la vida.

En este sentido, el Proyecto Educativo Institucional representa para los establecimientos educativos el despliegue de todas sus prácticas y directrices en los procesos formativos de los educandos, dando espacio a la construcción de una evaluación institucional basada en el compromiso colectivo: educando, docentes, directivos, padres y comunidad en general. La formación docente, bajo esta premisa de mejoramiento institucional, comprende la

transformación de la estructura mental y las diferentes dimensiones en las que éste se desenvuelve, en donde el permanente diálogo con los escenarios de desarrollo y las tendencias paradigmáticas del orden distrital/municipal, regional, nacional e internacional, sea una constante.

### **3. Marco metodológico**

El siguiente estudio aborda la información que describe el recorrido del diseño metodológico de este proceso de investigación, delimitando los aspectos relacionados con la focalización de los sujetos (población y muestra), las técnicas para la recolección de datos, el procedimiento y sus respectivos momentos. Todo lo anterior, en relación con los significados y tensiones de los docentes con respecto a la Evaluación Institucional. Desde ese parámetro se identifican referentes teóricos como Schleiermacher, Dilthey, Husserl Heidegger, Gadamer entre otros.

#### **3.1. Paradigma de la investigación**

Con la intención de penetrar en la metodológica de una alternativa investigativa, es importante definir las bases epistemológicas que la constituyen, de modo que se comprenda la razón y sus alcances para producir conocimiento científico. En este sentido, el paradigma que proporciona los cimientos para este estudio es el Hermenéutico-Interpretativo, dado que se centra en el estudio de los significados y las acciones humanas. No pretende controlar las variables ni observar fenómenos en un entorno artificial, sino hacer una interpretación de los motivos internos, de la acción humana y de fenómenos reales en torno a la Evaluación Institucional en Barranquilla. Se trata de identificar en las voces de los maestros el concepto que tienen de dicha evaluación, al igual que las tensiones existentes en su práctica docente.

En articulación con lo anterior, es necesario hacer un recorrido por este modelo a fin de establecer las ordenanzas que configuran este pensamiento, así como dar contexto en términos de congruencia y envergadura al presente tratado. Esta teoría representada en sus inicios por el

“padre de la hermenéutica moderna” Friedrich Schleiermacher (1768- 1834) se define como una 'teoría de la comprensión', desde un ámbito de análisis teórico-filosófico. Según la hermenéutica, el intérprete o hermeneuta debe separarse de su tiempo, de sus juicios personales para re-crear la actividad mental del autor a través del proceso interpretativo.

Para ello, el intérprete necesita introducirse en la dimensión social y la dimensión individual del autor para comprenderlo, deberá identificarse con las intenciones, las formas de pensamiento, la situación histórica y el contexto histórico de este, dicho de otra forma, en la medida en que el investigador se identifique con el autor y se ponga en su lugar, tanto mejor será la interpretación. En este orden de ideas, Wilhelm Dilthey (1833 -1911) basándose en los aportes de Schleiermacher, afirma que el investigador (intérprete) puede utilizar su capacidad de comprensión y penetración en el contexto cultural e histórico del abordado para así obtener información objetiva.

Por otro lado, y en concordancia con lo expuesto, está Edmund Husserl (1859-1938) considerado el padre de la fenomenología, afirmando que ésta es cómo se establece el significado y la comprensión en el interior de las personas, aclarando que el significado es una serie de actos como el recordar, desear y percibir.

Confirma estas ideas Martin Heidegger (1889-1976) situando la comprensión antes de la interpretación; donde debe ponerse de manifiesto lo que hay oculto en la experiencia común diaria y a lo que llamó 'estructura de la cotidianidad', o 'ser en el mundo', es decir, un sistema interrelacionado de aptitudes, papeles sociales, proyectos e intenciones. Finalmente, el alemán Hans-Georg Gadamer (1900-2002) es considerado un renovador del concepto de hermenéutica y aparece definiéndola como una 'teoría de la verdad' y un método interpretativo.

Partiendo de estas reflexiones, se puede inferir que esta investigación está fundada en el paradigma Hermenéutico – interpretativo, el cual consiste en comprender la conducta de las personas estudiadas; lo cual se logra cuando se interpretan los significados que ellas le dan a sus propias acciones y a la de los otros así como también a los objetos que se encuentran en sus ámbitos de convivencia. Es penetrar en el mundo personal de hombres y mujeres, saber cómo caracterizan las situaciones, qué significan para ellos, qué intenciones, creencias y motivaciones les guían.

### **3.2. Tipo de investigación**

Por consiguiente, basándose en el principio epistémico y el tipo de investigación, este tratado se ubicó dentro del enfoque Cualitativo, a través del cual se procuró un acercamiento global de la realidad educativa para indagar y determinar de forma inductiva, es decir, a partir del contexto inmediato, llegando a conceptualizar los conocimientos y actitudes o comportamientos propios de los actores involucrados. En este camino, el investigador “indaga sobre las vivencias de los participantes tal cual como son sentidas y experimentadas” (Sampieri, 2006).

Ahora bien, este estudio cualitativo con corte Etnográfico es definido como “descubrir el conocimiento cultural que la gente guarda en sus mentes, cómo es empleado en la interacción social” Gómez (1996); dicho de otra forma, es el método de investigación por el que se aprende el modo de vida de una unidad social concreta, pudiendo ser ésta una familia, una clase, un claustro de profesores o una escuela. Para el caso específico de este ejercicio, estos elementos se centraron en el concepto que posee el docente de las escuelas oficiales de Barranquilla sobre Evaluación Institucional.

De esta manera, cabe concluir que se utiliza para describir un conjunto de actividades que realiza el profesorado, identificar acciones que permiten captar el punto de vista que los implicados otorgan a sus propias acciones. De igual forma se trata de un estudio de campo, en razón de que se desarrolla dentro de las instalaciones de las escuelas seleccionadas, permitiendo obtener información a través de los propios involucrados, es decir, los docentes.

### **3.3. Población**

Para la implementación de este proceso investigativo, se escogieron cuatro (4) Instituciones Educativas Públicas del Distrito de Barranquilla, en las que se indagó sobre el proceso de Evaluación Institucional, respondiendo a los interrogantes: ¿Cuáles son los significados y tensiones en el proceso de Evaluación Institucional, desde la perspectiva de los docentes en las escuelas públicas de Barranquilla?

De acuerdo con esto, se escogió al azar cuatro (4) docentes de la básica secundaria de cada centro educativo y esto con el fin de plantear una perspectiva amplia en el campo de estudio bajo la mirada de estos sujetos educativos. En lo que respecta a la escogencia de los integrantes, en este ejercicio se establecieron un conjunto de criterios para la problematización en el proceso de Evaluación Institucional de esas escuelas. Específicamente estos criterios son:

- Instituciones educativas oficiales o públicas localizadas en el Distrito de Barranquilla, con Bajo Logro en las pruebas ICFES (Instituto Colombiano para el fomento de la Evaluación de la Educación) durante dos vigencias consecutivas.
- Instituciones educativas oficiales o públicas que no llevan a cabo la evaluación institucional, ni el plan de mejoramiento y tampoco hacen reporte alguno de estos.

- Instituciones educativas oficiales o públicas, que tienen en sus aulas niños, niñas y adolescentes pertenecientes a la población vulnerable (en desplazamiento, reinserción y necesidades educativas especiales).

### **3.4. Técnicas e instrumentos para la recolección de información**

**3.4.1. *Ficha de Caracterización.*** En esta se relaciona la información de las instituciones objeto de la investigación, como: identificación, infraestructura escolar, población, planta docente, gobierno escolar, resultado en Pruebas de Estado, gestión escolar y aportes que retroalimentan la Evaluación Institucional en las Instituciones. ( Anexo 4).

**3.4.2 *Entrevista Semiestructurada.*** Dentro de los instrumentos propuestos para la obtención de datos en virtud del fenómeno estudiado, es posible citar en primera instancia la *Entrevista Semiestructurada* (Anexo 1) que por su carácter conversacional desde el interaccionismo simbólico, movilizan a los participantes generando un ámbito que facilita la comunicación entre quienes forman parte del proceso. En este trabajo, la entrevista es la conversación que sostienen dos personas, con iniciativa del investigador, con la finalidad específica de obtener alguna información importante para la indagación que realiza. La entrevista está compuesta básicamente por dieciséis (16) preguntas abiertas que le permiten al entrevistador dilucidar los matices de las respuestas que dotan un valor añadido en torno al dato que se recaba (Díaz Martínez, 2004).

Así mismo, el contenido de cualquier comunicación puede analizarse en detalle y en profundidad: en código lingüístico oral, icónico, gestual, gestual signado, etc., y sea cual fuere el número de personas implicadas en la comunicación (una persona, diálogo, grupo

restringido, comunicación de masas.), empleando cualquier instrumento de compendio de datos como, agendas, diarios, , cuestionarios, encuestas, test proyectivos, entrevistas, radio, televisión y grabaciones de audio.

**3.4.3. Grupo de Discusión.** El *grupo de discusión* es una técnica que se inscribe en un campo de producción de discursos, en el análisis de procesos reflexivos individuales y colectivos con sujetos que poseen características comunes desde los diferentes espacios. Es una técnica que permite descubrir la percepción de las personas respecto a lo que genera o impide un comportamiento, así como su reacción ante diferentes ideas, conductas, productos o servicios, centrándose en la interacción dentro del grupo, la cual gira alrededor del tema propuesto por el investigador.

El objetivo de esta técnica en el marco de la presente investigación es detectar opiniones y argumentos que justifiquen una actuación pedagógica determinada en el marco de la evaluación institucional. En su composición no debe exceder los diez miembros, toda vez que el moderador permea el proceso dialógico (Huertas, 2010). En consecuencia, el grupo de discusión para este trabajo, estuvo conformado por seis(6) sujetos educativos en cada centro escolar, a los que se les realizó cinco(5) preguntas(Anexo 2) grabando sus voces con previo consentimiento. (Anexo 3).

### **3.5 Procedimiento**

**3.5.1 Fase I (Diagnóstica).** Durante esta fase se llevó a cabo, la focalización de las Instituciones Públicas del Distrito, de acuerdo a los criterios mediados con la Secretaría de Educación Distrital; luego se realizó la solicitud de ingreso a las Instituciones para la



aplicación de los instrumentos de recolección de la Información (Anexo 5). Posteriormente, se hizo la sensibilización del proceso de investigación y se firmaron las Actas de Consentimiento informado.

**3.5.2 Fase II (Intervención).** Esta investigación cualitativa se llevó a cabo mediante tres momentos en los que el equipo investigador y sujetos sociales de la educación de las cuatro (4) instituciones educativas públicas del Distrito participaron de manera directa, llevando la siguiente secuencia: caracterización de la institución, aplicación de la entrevista y desarrollo de grupo de discusión. A partir de esto, es posible señalar las siguientes actividades investigativas.

- ✓ Caracterización de la escuela y aspectos que enmarcan la cotidianidad de la práctica, estableciendo los rasgos sociodemográficos, indicando estructuras funcionales, calidad (desde las pruebas SABER vigencias 2013 -2014) tasas de cobertura y procesos de gestión, relacionados con la Evaluación Institucional.

- ✓ Realización de entrevista a cuatro (4) docentes de las instituciones atendidas, para la aplicación del grupo de discusión. Durante esta sesión, se grabaron las voces o respuestas, previo consentimiento de los docentes participantes.

- ✓ Desarrollo del grupo de discusión.

- ✓ Efectuadas las entrevistas y realizado el grupo de discusión grabando sus voces, se procedió a codificar la información, con el objetivo de agrupar por categoría los datos que se expresaron en forma verbal.

- ✓ Análisis e interpretación de los resultados obtenidos tras la aplicación de la batería.

- ✓ Priorización de los factores asociados al uso, apropiación y valía de la evaluación institucional

El desarrollo de estas actividades condujo al hallazgo de los factores que inciden en las prácticas del docente dentro del proceso de evaluación institucional; lo cual permitió ampliar y comprender el marco situacional del objeto de estudio.

## **4. Resultados**

### **4.1 Fase I (Diagnóstica)**

En primera instancia, el presente apartado, describe los resultados de la caracterización de los establecimientos educativos; se encontró que en la IED Jose María Velaz (Lipaya) la cual está ubicada en el Barrio Lipaya, al suroccidente de Barranquilla, con una población estrato 1, cuenta con 1 sede. Ofrece educación para los niveles de transición, primaria y secundaria y media, en dos jornadas. Cuenta con 2 coordinadores, 1 orientador y 20 docentes. En los años 2013 y 2014 obtuvieron un nivel Bajo en las Pruebas Saber 11. Realizaron Evaluación Institucional en los años 2013 y 2014. La institución presenta una Evaluación Institucional la cual fue organizada por gestiones, algunas de ellas no fueron diligenciados en su totalidad.

En la IED La Esmeralda se encuentra en el barrio La Esmeralda, al suroccidente de Barranquilla, población estrato 1, cuenta con 2 sedes. Ofrece educación para los niveles de transición, primaria y secundaria y media, en dos jornadas. Cuenta con 1 coordinador, 1 orientador y 23 docentes. En los años 2013 y 2014 obtuvieron un nivel Bajo en las Pruebas Saber 11. Realizaron Evaluación Institucional en los años 2013 y 2014. En cuanto a la revisión documental, al ser solicitado para su exploración, la coordinadora manifestó que desconocía el lugar donde había sido archivado, también expresó que no se terminó de redactar.

En la IED Nuevo Colegio del Barrio Montes se encuentra ubicada en el barrio Montes, al suroriente de Barranquilla, población estrato 2, cuenta con 1 sede. Ofrece educación para los niveles de transición, primaria, secundaria y media, en dos jornadas. Cuenta con 3 coordinadores, 1 orientador y 62 docentes. En los años 2013 y 2014 obtuvieron un nivel Bajo

en las Pruebas Saber 11. Realizaron Evaluación Institucional en los años 2013 y 2014. La institución presenta una Evaluación Institucional la cual fue organizada por gestiones, algunas de ellas no fueron diligenciados en su totalidad.

En la IED Evaristo Sourdis la cual está ubicada en el barrio Evaristo Sourdis, en el suroccidente de Barranquilla, población estrato 1, cuenta con 2 sede. Ofrece educación para los niveles de transición, primaria, secundaria y media, en dos jornadas. Cuenta con 1 coordinador, 1 orientador y 44 docentes. En los años 2013 y 2014 obtuvieron un nivel Inferior, en las Pruebas Saber 11. Realizaron Evaluación Institucional en los años 2013 y 2014. En esta institución el coordinador argumentó que los documentos no estaban disponibles para su revisión, dado que él tenía sólo dos meses de haber llegado a ésta y apenas estaba organizando los archivos.

Por otra parte, es fundamental interpretar desde el discurso de los docentes, sus conceptos, imaginarios, percepciones y prácticas respecto a la Evaluación Institucional; es así como se determinaron las categorías *Evaluación Institucional*, *Significados y Tensiones* y *Calidad Educativa* (categoría emergente), con sus respectivas subcategorías.

Categorías previas y emergentes	Subcategorías o manifestaciones de la categoría	Fuentes de indagación
<b>Evaluación Institucional</b>	- Concepto, finalidad e imaginario.	Marco Conceptual
	- Contribución a las prácticas pedagógicas	Estado de la Cuestión
	- Uso y socialización de resultados	Entrevista Semi-estructurada
	- Mejoramiento Continuo	
<b>Significados y tensiones</b>	- Nivel de participación de la comunidad educativa	Marco Conceptual
	- Actividades de formación docente.	Estado de la Cuestión
	- Trabajo en equipo	Entrevista Semi-estructurada
	- Apoyo de la gestión académica	

<b>Calidad Educativa</b>	-	Objetivos	
	-	Impacto en pruebas SABER	Marco Conceptual
	-	Acciones correctivas y preventivas	Estado de la Cuestión
			Entrevista Semi-estructurada

**Tabla 2. Categorización y Subcategorización**

## 4.2 Entrevistas semi-estructuradas

<b>Categorías previas y emergentes</b>	<b>Subcategorías o manifestaciones de la categoría</b>	<b>Tendencias</b>
Evaluación Institucional		“Es Conocer las falencias y dificultades que año tras año van quedando y se hace un plan de mejora para el siguiente año”. (S <sub>1</sub> -C).
		“saber el desarrollo de la institución en el año escolar y partir de allí mirar los aspectos positivos y negativos para elaborar un plan de mejoramiento” (S <sub>2</sub> -C).
		“Es saber en qué punto y aspectos la escuela está quedada o en qué puntos debe mejorar el trabajo institucional” (S <sub>3</sub> -C).
		“Es el mejoramiento de los procesos institucionales, académico y convivencial y todo lo del PEI” (S <sub>4</sub> -C).
		“ Es mejorar la escuela, aunque el mejoramiento es un poco lento”(S <sub>5</sub> -C)
		“Es mirar las fortalezas y debilidades que cada institución tiene, aquellas que se realizaron o dejaron de realizarse, para mirar que logramos en este proceso y que nos falta por alcanzar” (S <sub>6</sub> -C).
		“Medir los alcances con respecto a unas metas previamente planteadas, y también para proyectar qué acciones se van a tomar para el próximo año, ( S <sub>7</sub> - C)
	Concepto, finalidad e imaginario	“Es un proceso que nos permite revisar en qué aspectos hemos mejorado y en qué tenemos dificultades de modo que podamos corregir, en general podemos decir que se hace con el fin de mejorar” (S <sub>8</sub> - C)
		“Es un instrumento que evidencia las fortalezas y debilidades que tiene la institución y propicia espacios para aplicar correctivos y lograr resultados óptimos” .(S <sub>9</sub> . c)
		“Es enriquecer el proceso educativo que se ha realizado durante todo el año

	<p>para el beneficio de todos los miembros de la comunidad educativa” (S<sub>10</sub> - C ).</p> <p>“Es para saber nuestras debilidades, oportunidades, fortalezas, y amenazas, nos invita a trabajar en grupo, para que colectivamente busquemos soluciones y la escuela salga adelante” (S<sub>11</sub>- C )</p> <p>“Para corregir errores, para socializar las experiencias que otros compañeros tienen en otras instituciones las cuales nos sirven para enriquecer nuestra práctica pedagógica” (S<sub>12</sub> -C).</p>
Contribución a las prácticas pedagógicas	<p>“ La contribución la encontramos en cada una de las tareas y actividades que realizamos cada uno de los docentes y la planta directiva, lo cual va ligado al cumplimiento de los objetivos que se tienen planteados en la institución pero que no se cumplen a cabalidad”(S<sub>1</sub>-D)</p> <p>“Ha contribuido de manera útil porque se logra detectar las falencias en la practicas individuales de los docentes y así estos pueden mejorarlas” (S<sub>2</sub>-C).</p> <p>“No he visto la contribución porque no hay continuidad, se hace como un requisito: el papel aguanta todo y no sé qué rumbo toma todo ese contenido. La evaluación institucional no debe hacerse por cara, no por influencia, no por amiguismo. No veo que la parte ética sobresalga”(S<sub>3</sub>-D)</p> <p>“Esta contribución no se ve reflejada en la mejoría de los procesos institucionales. Estoy de acuerdo en que lo ético debe llevar al cumplimiento del compromiso adquirido, pero no se hace un seguimiento para tomar las correcciones necesarias ”(S<sub>4</sub>-D)</p> <p>“Muy poca, se trata de llevarla a la práctica pero no se hace”(S<sub>5</sub>-D).</p> <p>“Es ético en el sentido en que hasta donde nosotros hacemos lo que nos corresponde y hasta donde estamos aportando para el desarrollo de las personas y jóvenes”(S<sub>6</sub>-C)</p> <p>“Es un fenómeno ético porque nosotros somos conscientes que tenemos fallas, estamos en un nivel de existencia.” (S<sub>7</sub>-C)</p> <p>“Es un fenómeno ético, uno debe evaluarse a conciencia, somos formadores de personas, la institución tiene un perfil humanista.” (S<sub>8</sub>-C)</p> <p>“La evaluación debe apuntar siempre al mejoramiento de la Institución. Debe ser un trabajo serio que corresponda a la realidad de la escuela. Siempre he pensado que “Quien no visiona la escuela que quiere, perpetua la que tiene”, de esta forma se obtiene una educación de calidad.” (S<sub>9</sub> -C)</p> <p>“Debe ser ético, ya que debe favorecer la formación del niño” (S<sub>10</sub>-C)</p> <p>“Es ético, nosotros somos formadores, fortalecemos los valores en nuestros estudiantes” (S<sub>11</sub>-C)</p> <p>“Es ético porque al evaluar al niño me evalúo como docente” (S<sub>12</sub>-D)</p>

Uso y socialización de resultados	“La evaluación es netamente escrita, la validez está en la estadística que dan los directivos y docentes los cuales son bastante sinceros”(S <sub>1</sub> -C).
	“Los docentes escriben y opinan y se guarda la información”(S <sub>2</sub> -D).
	“Los directivos y docentes participamos resolviendo los formatos que nos dan, pero esa información la procesan y la organizan los directivos. Son ellos los que la codifican para ponerla a disposición de la comunidad”(S <sub>3</sub> -D).
	“Por consenso, luego es avalada, se consigna y se firma por los participantes y se registra en un libro de actas”(S <sub>4</sub> -C).
	“Informan a la secretaria de educación, pero la operacionalidad de esta información; el papel todo lo aguanta, no se lleva a la práctica”.(S <sub>5</sub> -D).
	“Se llenan unos formatos que manda el MEN, los cuales son bastante sesgados, se mantiene en los computadores y muchas veces ni siquiera se lleva a las instancias superiores para que hagan una verificación”(S <sub>6</sub> -D).
	“Es un proceso transparente, se hace por grupos y luego se socializa, y se discuten los distintos aspectos” (S <sub>8</sub> -C).
	“Se realizan los informes a través de mesas de trabajo, luego la tabulan y se elaboran los planes de mejoramiento”. (S <sub>9</sub> -C).
	“La validez se da de acuerdo a la objetividad y claridad con la que cada miembro da respuesta a la Evaluación Institucional, de cada uno depende la honestidad con la que se responda” (S <sub>10</sub> -C).
	“Son anónimas cada quien registra lo que piensa. Luego esta evaluación se analiza” (S <sub>11</sub> - D).
Mejoramiento continuo	“Ha aumentado de forma oral, escrita, pero realmente se tiene que apuntar hacia la formación en valores”(S <sub>1</sub> -D).
	“Ha mejorado significativamente, se toma más en serio y se le dedica más tiempo, pero que no se haga por un cumplimiento de un requisito, sino por los principios y valores encaminados a conseguir el horizonte institucional”(S <sub>2</sub> -C)
	“No hay unas condiciones mínimas de infraestructura: iluminación, silletería, ventilación, no hay mejoramiento, la evaluación queda allí, no se habla más de esto”(S <sub>3</sub> -D)
	“Ha mejorado en que hay que hacer una restructuración al PEI que conlleve a una mejor eficacia”(S <sub>4</sub> -D)
	“La mirábamos como por cumplir, como para llenar un requisito, pero no es práctica, porque planteamos cosas que no están en ella como la inseguridad,

		<p>problemas familiares, desplazados, etc.”(S<sub>5</sub>-D)</p> <p>“Los docentes todos los días discutimos sobre esto, el problema es que esto no se canaliza hacia adelante, entonces lo que proponemos queda en la cuatro paredes(S<sub>6</sub>-D).</p> <p>“Todos los años se evalúa y hemos ido notando que vamos alcanzando logros favorables aunque no son como quisiéramos. En muchos aspectos estamos en nivel de existencia”. (S<sub>7</sub>-C).</p> <p>“Las capacitaciones que hacemos están encaminadas a la preparación de las Pruebas Saber, esa es nuestra meta (S<sub>7</sub>- D)</p> <p>“Debe mejorar el cumplimiento de lo que se acuerda. Hemos ido mejorando académicamente, nos falta, pero somos conscientes que es así y vamos mejorando”. (S<sub>8</sub>-C)</p> <p>“En algunos aspectos. Estamos en un proceso donde hay mucho por hacer” El grado de reflexión es algo personal, en algunos se ha notado el cambio”, (S<sub>9</sub>- C)</p> <p>“Contribuye positivamente, en nuestra institución contamos con varios proyectos, como el PTA (Proyecto todos a aprender), el proyecto de Matemáticas del método Singapur, el proyecto de educación sexual, Félix y Susana; para los que tenemos un acompañante permanente. Los docentes se han concientizado de la importancia de su labor, ha mejorado su sentido de pertenencia” (S<sub>10</sub>-C)</p> <p>“Tenemos en la institución varios proyectos, PTA, método Singapur, y Félix y Susana.” (S<sub>11</sub>-D)</p> <p>“Sí porque nos permite corregir. Nos ayuda a mejorar nuestra práctica y a obtener mejores resultados en nuestros estudiantes” (S<sub>12</sub>-C)</p>
<p><b>Significados y tensiones</b></p>	<p><b>Nivel de participación  de la comunidad educativa</b></p>	<p>“Docentes y directivos en un nivel alto, los demás en un nivel bajo porque desconocen lo que se evalúa y el proceso”(S<sub>2</sub>-C)</p> <p>“Ninguna presencia de agentes externos, siempre que hacemos la evaluación institucional, lo hacemos los docentes y directivos”(S<sub>3</sub>-C)</p> <p>“La evaluación institucional se ciñe solamente al cuerpo docente y directivos de la institución”(S<sub>4</sub>- C)</p> <p>“Participan únicamente y exclusivamente a nivel de directivos y docentes”(S<sub>5</sub>- C)</p> <p>“Escasamente participan los docentes y directivos, pero los estudiantes, la comunidad en general muy poco y eso no nos da los insumos suficientes para hacer nuevos planes”(S<sub>6</sub>-C)</p> <p>“La evaluación institucional se hace con la libre participación de todos los docentes, no hay obstáculos para hablar” (S<sub>7</sub>-D)</p> <p>“Siempre hay docentes reacios al cambio. Cuando el colegio estuvo</p>



	<p>reformándose nos distanciamos aún más ,pero hoy que ya estamos todos en la misma planta física , hemos iniciado un proceso de cambio” (S<sub>11</sub>-C)</p> <p>“Por la forma atomizada como se realiza la evaluación no estoy de acuerdo, todos no deben evaluar todo. Debe hacerse por equipos analizando cada gestión. (S<sub>9</sub>-C)</p> <p>“Sólo participamos docentes, administrativos y psico-orientadora. No se invita a nadie más por la mala comunicación”. (S<sub>7</sub>-C)</p> <p>“Los docentes de las dos sedes y los administrativos y con la guía desarrollamos la evaluación” (S<sub>8</sub>-C)</p> <p>“Es igual para todos, docentes, estudiantes, padres, y directivos, todos participamos (S<sub>10</sub>-D)</p>
<p><b>Significados y Tensiones</b></p> <p><b>Actividades de formación docente</b></p>	<p>“Constantemente nuestro rector está pendiente y nuestra coordinadora y los colaboradores muy cercanos a ellos que son unos docentes en especial que hacen público a través del correo institucional, donde seleccionan docentes por áreas o según las necesidades que permitan las entidades exteriores para poder ser partícipes de esas capacitaciones o asesorías”.(S<sub>1</sub>-C)</p> <p>“Si se propician, la escuela aunque no tiene la posibilidad de financiar directamente, por lo menos si abre los espacios para que los maestros nos formemos nos capacitemos en algún aspecto de nuestra práctica pedagógica”(S<sub>2</sub>-D)</p> <p>“Si se han promovido pero son muy escasas y la continuidad tampoco se ve, deberían haber actividades que sean continuas porque sí las hay pero mueren allí”(S<sub>3</sub>-C)</p> <p>“Son esporádicas, algunas como informática básica, otras como invitaciones de la secretaria de educación sobre pedagogía Activa en el aula de clase”(S<sub>4</sub>-C)</p> <p>“Las que manda única y exclusivamente la secretaría de educación como el PTA, Método Singapur, charlas sobre la pruebas nacionales, pero al interior no se promueven por los directivos, aunque en la evaluación institucional se dice que nuestras falencias son éstas, necesitamos que nos traigan esto”(S<sub>5</sub>-C)</p> <p>“Se abren espacios al comienzo del año escolar, traen personal externo que apoyan el PTA, esto para la primaria, para la secundaria traen personas que nos preparen para las pruebas saber. También puedo decir que la Secretaria de Educación nos capacita en la época de vacaciones. (S<sub>8</sub>-D)</p> <p>“No hay un seguimiento con orden de estas actividades.”(S<sub>8</sub>-C)</p> <p>“A nivel de Secretaria de Educación se hacen capacitaciones. Pero deben</p>

	<p>hacerse actividades pedagógicas, intercambio de experiencias significativas” (S<sub>9</sub>-C)</p> <p>“Sólo se hace al inicio y al final del año, pero no se hace más nada durante el año escolar” (S<sub>9</sub>-C)</p> <p>“Generalmente las capacitaciones son en vacaciones y las hace la Secretaria de Educación, también están las capacitaciones de los proyectos Singapur y el PTA.” (S<sub>10</sub>-D).</p> <p>“Nuestros compañeros nos comparten sus experiencias laborales de otras instituciones las cuales acogemos con mucho agrado y las adaptamos a nuestra institución”.(S<sub>11</sub>-D).</p>
<b>Trabajo en equipo</b>	<p>“Aquí hacemos buen uso de la democracia, se tiene en cuenta la opinión de todos para tomar conjuntamente una decisión y así trabajamos y lo hacemos en la reunión de áreas en las reuniones colectivas con nuestro rector”(S<sub>1</sub>-D)</p> <p>“Lo que ayuda a mejorar este aspecto son los proyectos transversales, acá hay varios proyectos y los diferentes maestros estamos de acuerdo, algunos estamos por perfil y otros están por afinidad”(S<sub>2</sub>-D)</p> <p>“ No lo veo, cada quien hace lo suyo, lo más cercano que he visto son las reuniones por Áreas solamente, pero para trabajar en equipo hoy, interdisciplinariamente, ha sido muy difícil, desde la educación pública no lo he visto”(S<sub>3</sub>-C)</p> <p>“No hay actividades, no hay motivación cuando hay un clima de distanciamiento entre los docentes y directivos. No hay armonía. Si no hay armonía ni entendimiento no se da el trabajo en equipo”(S<sub>4</sub>-C)</p> <p>“Como docentes día tras día estamos hablando para mejorar la práctica docente y por ende el aprendizaje de los estudiantes, pero no encontramos el apoyo, el recurso, pero no el económico sino el de los padres, los estudiantes mal utilizan el tiempo libre, están solos”(S<sub>5</sub>-C)</p> <p>“Aquí desde la áreas planificamos conjuntamente, hay una malla bastante elaborada que nos permite saber que está dando otros profesor en otro grado. También en los actos cívicos nos ponemos de acuerdo, cada quien hace su aporte desde su área. La verdad, hace mucha falta trabajar verdaderamente, trabajamos como grupo pero falta más como equipo. No hay una relación más productiva como equipo, aquí existe un divorcio entre coordinador rector, docente y rector”(S<sub>6</sub>-C)</p> <p>“Cada vez que hacemos la evaluación, nos damos duro, nosotros quizás por esa razón no avanzamos de nivel. Es necesario crear mesas de trabajo, de este modo se hace funcional.” (S<sub>7</sub>-C).</p> <p>“Por otro lado puedo decir que hoy iniciamos con mucho entusiasmo las</p>

	<p>pruebas Saber-Inedistas en donde se vio un verdadero trabajo en equipo, y esto nos va ayudar para avanzar “(S<sub>7</sub>-D)</p> <p>“En principio el proceso de Evaluación Institucional se prestaba para conflictos, pero hoy en día podemos decir que ha mejorado, nos ayudamos más. (S<sub>8</sub>-D)</p> <p>“Realmente no se hacen actividades que apunten al trabajo en equipo, por lo menos en forma dirigida no se hace” (S<sub>9</sub>-C)</p> <p>“No hay trabajo en equipo. Todos no acogen la idea de los proyectos. Personalmente dirijo el proyecto en valores pero no cuento con el apoyo de un equipo que me colabore porque falta compromiso” (S<sub>9</sub>-C)</p> <p>“A través del proyecto PTA hemos aprendido a trabajar en equipo. Hay un poco de dificultad cuando se trabaja primaria y secundaria” (S<sub>10</sub>-D)</p> <p>“Actualmente podemos notar un poco más de compromiso para trabajar en equipo, ya hay más docentes encaminados a trabajar de esa forma”, (S<sub>11</sub>-D)</p> <p>“Se está intentando mejorar en esto, nos reunimos a trabajar por grados y semanalmente evaluamos nuestra labor por grados”. (S<sub>12</sub>-D)</p>
<b>Apoyo de la gestión académica</b>	<p>“Precisamente en las capacitaciones que tenemos y asesorías pedagógicas, que nos dan a nosotros la orientación muy específica y se debate entre todos los docentes sean de bachillerato o primaria para darle una solución”(S<sub>1</sub>-D)</p> <p>“Está propiciando unos espacios para buscar la formación de los maestros. Los compañeros que están en este componente hicieron un sondeo o encuesta entre los maestros para saber los intereses de ellos, los temas que quieren que se trabajen en la semana de desarrollo institucional y temas que sean de gran interés para todos y que generen un gran impacto en la práctica docente”(S<sub>2</sub>-D)</p> <p>“Siempre se tiene un coordinador académico y él cumple sus funciones, pero para mejorar la práctica del docente básicamente eso depende del maestro. El es quien se traza la meta de superar las dificultades. Las coordinaciones solicitan a los docentes la papelería que hay que entregar en su momento, pero que adelanten, no veo acciones que motiven a los docentes a superarse”(S<sub>3</sub>-C)</p> <p>“Muy poca, aquí la gestión académica está supeditada a lo que digan otros entes o la secretaria de educación, pero de aquí de la base no hay acompañamiento”(S<sub>4</sub>-C)</p> <p>“Como docente día tras día estamos hablando para mejorar la práctica docente y por ende el rendimiento de los estudiantes, el único detalle es que no encontramos como el apoyo del recurso , no del económico sino</p>

	<p>al recurso del papá, yo siento que los estudiantes mal utilizan el tiempo libre, frente a esto puedo decir que nuestros estudiantes están solos”(S<sub>5</sub>-C)</p> <p>“Lo que los maestros humanamente podemos hacer, tenemos una psico-orientadora con muchas buenas intenciones pero nos estrellamos muchas veces con las situaciones de afuera: los papás no colaboran mucho porque los niños viven con una tía, viven con la abuela, la mamá se fue para Venezuela, el papá está preso”(S<sub>6</sub>-C)</p> <p>“Los docentes nos sentimos solos en la lucha, no tenemos el apoyo de la Gestión Académica, no hay organización, falta compromiso del docente, cada uno trabaja como rueda suelta, nos hace falta un hilo conductor, que nos dirija.” (S<sub>7</sub>-C)</p> <p>“El componente académico apoya desde cada área a pesar de que no nos abre un espacio en donde podamos coincidir por áreas y así podamos debatir nuestras inquietudes y necesidades; en muchas ocasiones debo quedarme en la jornada contraria para poder reunirme con los de la otra jornada” (S<sub>8</sub>-C).</p> <p>“Sentimos el apoyo sólo cuando nos reunimos al finalizar cada período, en donde analizamos la situación de los estudiantes que salen mal” (S<sub>9</sub>-D)</p> <p>“Si apoya, al finalizar el período cuando se hacen actividades de refuerzo con el compromiso del padre de familia y el apoyo de psico-orientación.” (S<sub>10</sub>-D)</p> <p>“La gestión académica y la coordinación académica están pendientes de los procesos por grados, este proceso es continuo.” (S<sub>11</sub>-D)</p>
<b>Calidad Educativa</b>	<p><b>Objetivos</b></p> <p>Los objetivos como tal están bien planteados, están bien estructurados y obviamente están encaminados a la mejora institucional, lo que queda en entrever es que aún no se cumplen completamente a cabalidad”(S<sub>1</sub>-D)</p> <p>“Una vez se culmina este proceso de evaluación se inicia un plan de mejora institucional que trazan objetivos a lo largo del año que busca propiciar un mejor desarrollo, no solo académico sino también el entorno social, no solo objetivos académicos sino también humanos”(S<sub>2</sub>-C)</p> <p>“C</p> <p>“Desde el punto de vista teórico los objetivos son fundamentales porque hacia allá nos encaminamos, pero en la práctica son poco conocidos, por una carencia de liderazgo administrativo”(S<sub>6</sub>-D)</p> <p>“La evaluación nos arroja resultados no muy favorables ya que se trazan objetivos y muchas veces no se alcanzan” (S<sub>7</sub>-D)</p> <p>“Aunque sabemos que es un proceso que se hace con el fin de mejorar,</p>

**Impacto de pruebas  
SABER**

los objetivos que se proponen no se cumplen como se plantean, hay falencias en la parte administrativa. Los docentes colaboramos pero los administrativos no.” (S<sub>8</sub>-D)

“La información recibida de parte de los docentes es procesada y a partir de allí se elabora un plan de mejoramiento para cada área” (S<sub>9</sub>.C)

“Los objetivos siempre están dirigidos hacia lo que el niño necesita, a dar respuesta a sus necesidades emocionales, intelectuales de acuerdo a su rendimiento. S<sub>10</sub> -C)

“Los objetivos siempre se trazan dirigidos hacia la excelencia, en la institución nos reunimos todos los docentes, primaria y bachillerato y trabajamos en equipo en pro de mejorar” (S<sub>11</sub>.C)

“El objetivo de nuestra institución apunta siempre a mejorar, aunque todos no se lleguen a cumplir” (S<sub>12</sub>-C)

“Se propician, se abren los espacios para que los docentes se capaciten aunque no cuenten con la financiación. Este año a través de un proyecto distrital llamado los Tres editores, capacitó algunos docentes para que trabajaran las pruebas del estado SABER y ICFES, otra organización SCAD que dan orientación sobre modelo pedagógico y estrategias metodológicas”(S<sub>2</sub>-C)

“Acá nos visita una empresa que nos habla sobre los tipos de evaluaciones, el tipo de preguntas, presentación de las pruebas, las estadísticas de las pruebas SABER, las estadísticas de como se encuentra el colegio frente a la media nacional”(S<sub>3</sub>-C)

“Son esporádicas, algunas como informática básica, otras son invitaciones de la Secretaría de Educación en cuanto a pedagogía activa en el aula de clase. Propondría actividades como la metodología de las pruebas ICFES en las distintas áreas del conocimiento para que los estudiantes desde los cursos de 6° a 11° adquieran esta experiencia y lleguen a hacer unas mejores pruebas nacionales”(S<sub>4</sub>-c)

“Somos conscientes que no estamos bien, estamos tratando de mejorar en cuanto a las pruebas saber, subir en el promedio, ya que nos señalan a partir de los resultados, estamos implementando unas pruebas similares a las que hemos llamado pruebas Inedistas con el fin de prepararlos para las pruebas Saber”. (S<sub>7</sub>- C)

“Se hacen teniendo en cuenta las dificultades encontradas el año inmediatamente anterior y siempre en procura de subir los puntajes de las pruebas saber 11” (S<sub>8</sub>.C).

“Empezamos un proceso de cambio con miras a mejorar las pruebas Saber”. (S<sub>11</sub>-C)

**Acciones correctivas  
y preventivas**

“Se hacen dos evaluaciones semestrales, pero a mi parecer el cumplimiento lo hacemos nosotros periodo a periodo con nuestra coordinadora, ella hace revisión periódica de los planeadores, registro de asistencia, mallas curriculares y que todo esto vaya acorde y tenga cumplimiento al revisar los cuadernos de nuestros estudiantes en donde se puede constatar que si se lleva un seguimiento”(S<sub>1</sub>-C)

“En lo que vamos en este año dos veces hasta el momento. Se están revisando los objetivos planteados y se les está introduciendo lo que se requiere para conseguir lo que allí está trazado”(S<sub>2</sub>-C)

“Anualmente, a comienzo de cada año, pero no hay ese seguimiento para observar los resultados que se han obtenido, porque lo que se planeó o la evaluación que se hizo anteriormente no está enlazada con la siguiente; en la medida en que se evaluó, se hicieron los análisis y los correctivos se debe enlazar con el otro año, pero no se da así, cada evaluación está aislada de la otra”(S<sub>3</sub>-D)

“Anualmente, a comienzo de cada año, pero la evaluación no está enlazada con la siguiente. Cada evaluación está aislada de la otra”(S<sub>4</sub>-D)

“La evaluación institucional la hacemos de año en año, pero los correctivos hacia los objetivos propuestos lo hacemos no muy periódicamente, lo hacemos cuando de pronto hay un tema o situación que lo amerite, del resto muy poco”(S<sub>5</sub>-D)

“La institución no tiene objetivos claros, por lo tanto no podemos decir: esto se está haciendo bien o esto se está haciendo mal y estos son los resultados”(S<sub>6</sub>-D)

“La evaluación que se hace es al final del año y al comienzo del siguiente, se plantean correctivos pero no se cumplen”, (S<sub>9</sub>-D)

“El plan de mejoramiento de cada año está exhibido de modo que la comunidad educativa esté enterada de lo que se hace” (S<sub>11</sub>-C)

***Tabla 3. Entrevista semiestructurada***

### 4.3 Grupos de discusión

Categorías previas y emergentes	Subcategorías o manifestaciones de la categoría	Fuentes de indagación
Evaluación Institucional	✓ -Concepto, finalidad e imaginarios	
	✓ -Contribución a las prácticas pedagógicas	Marco Conceptual
	✓ -Uso y socialización de resultados.	Estado de la Cuestión
	✓ -Mejoramiento continuo	Grupos de Discusión
	✓	
Significados y tensiones	✓ -Nivel de participación de la comunidad educativa	Marco Conceptual
	✓ -Actividades de formación docente	Estado de la Cuestión
	✓ -Trabajo en equipo	Grupos de Discusión
	✓ -Apoyo de la gestión académica	
	✓	
Calidad Educativa	✓ -Objetivos	Marco Conceptual
	✓ -Impacto en pruebas SABER	Estado de la Cuestión
	✓ -Acciones correctivas y preventivas	Grupos de Discusión

Categorías	Subcategorías	Tendencias
Evaluación Institucional	Concepto, Finalidad e imaginario	-I.E.D LIPAYA (S <sub>1</sub> -C): “Si tiene sentido porque ésta nos va a permitir avanzar y mejorar continuamente. Nos permite conocer la fallas, los problemas que se presentan y poder solucionarlos en años venideros”.
		-I.E.D LIPAYA (S <sub>3</sub> -C): “Sugiero que se tenga en cuenta aspectos concretos de las regiones. Estos sectores tiene muchos problemas y aspectos que no refleja la cartilla”
		-I.E.D LIPAYA (S <sub>4</sub> -D): “La evaluación institucional es pertinente porque a través de ella se observan debilidades y fortalezas dentro de la institución y esto nos ayuda a mejorar cada día el quehacer pedagógico dentro del aula”. “Esta Guía habla muy bonito y tiene una estructura espectacular pero nuestra realidad en la institución es otra. Esta Guía debe tener en cuenta

---

las necesidades de los estudiantes, de los padres para así entrar en la competencia con otras instituciones y llegar a la meta de un mejor rendimiento”.

-I.E.D LIPAYA (S<sub>5</sub>-C): “Es pertinente la evaluación institucional porque nos ayuda a conocer nuestras fortalezas y falencias y así poder mejorar los puntos críticos”. “Esta Guía debe aterrizar en el contexto de cada institución. No debe generalizarse. Tiene que tener muchos caracteres en forma específica de acuerdo al entorno de cada institución”.

-I.E.D LIPAYA (S<sub>6</sub>-D): “En la parte comunitaria debe haber otros parámetros para evaluar a la población en el contexto donde se encuentra; esta Guía es muy estandarizada.”

-I.E.D LA ESMERALDA (S<sub>1</sub>-C): “Es pertinente puesto que con ella y de acuerdo a los criterios que se evalúe todo lo que se está trabajando, miremos cuales son las dificultades para tratar de mejorarlas”.

-I.E.D LA ESMERALDA (S<sub>1</sub>-D): “Desconozco los contenidos de la cartilla N. 34, por tal razón no puedo dar mi opinión sobre esto”.

-I.E.D LA ESMERALDA (S<sub>3</sub>-C): “Si tiene sentido puesto que con base en los resultados que se obtengan se pueden mejorar algunas áreas en las que se encuentran dificultades”.

-I.E.D LA ESMERALDA (S<sub>3</sub>-D): “En el momento no tengo con detalle lo que está consignado en la cartilla N. 34, por lo tanto me queda difícil contestar que aportes le puedo hacer”.

-I.E.D LA ESMERALDA (S<sub>4</sub>-D): “La guía N. 34 corresponde al protocolo de evaluación institucional pero no sabría con exactitud qué puntos contenga.

-I.E.D LA ESMERALDA (S<sub>5</sub>-C): “Es muy importante la Evaluación institucional ya que ella nos permite mirar cuales son las fallas, cuales son la fortalezas y lo más importante es que nos ayuda a crecer como institución porque nos dice en que estamos fallando para mejorar”.

-I.E.D LA ESMERALDA (S<sub>6</sub>-D): “De lo poco que a veces se maneja en la institución, uno de los aspectos a mejorar es que es un poquito complicada para llevar a cabo, tiene algunos aspectos que a veces tienden a confundir, debería hacerse más sencilla,

---



---

algunos aspectos son repetitivos y debe estar más al alcance de lo que se quiere”.

-I.E.D INCOLBAM (S<sub>3</sub>. C): “Nos ayuda a cambiar la I.E.D , el desarrollo académico, la convivencia, es interesante evaluar entre nosotros el lugar en donde estamos trabajando”

-I.E.D INCOLBAM (S<sub>1</sub>. C):”es fundamental porque plantea en la Guía N° 34 un derrotero en lo directivo, en lo académico, directivo, administrativo, el trabajo transversal que se hace con los padres de familia. Este trabajo después que se haga de manera organizada se puede evaluar durante el proceso y corregir”.

-I.E.D INCOLBAM (S<sub>3</sub>. C):”Debe ser estricta para que sea mayor dinamizador del proceso; debe dársele a conocer a los padres esa guía para que el proceso sea mejor”

-I.E.D INCOLBAM (S<sub>1</sub>. D):”Me parece que fue hecha para ciertos niveles. Debe diseñarse de acuerdo a los estratos. Al entorno de las comunidades, porque hay algunas instituciones con problemas bien definidos y que la guía por su tecnicismo no la tiene en cuenta”.

-I.E.D INCOLBAM (S<sub>3</sub>. D):” Es estricta pero en sí no dinamiza el proceso porque es momentáneo, se queda allí en la Institución”.

-I.E.D INCOLBAM (S<sub>4</sub>. D):”La guía debe ser socializada, todos los estamentos deben conocerla. Personalmente yo hasta el año pasado tuve conocimiento de ella. Muchos docentes no la conocen y es importante que la conozcan para poder aplicarla como debe ser”.

-I.E.D INCOLBAM (S<sub>5</sub>. C): “Debe agregarse el componente de justicia y paz porque hay entidades que no se han tenido en cuenta, como la Policía de Infancia y Adolescencia y el Bienestar Familiar, deben ser incluidas.

-I.E.D INCOLBAM (S<sub>5</sub>. C): “La guía está basada en Gestión de Calidad y es en eso que se debe trabajar para mejorar la calidad educativa a través de los cuatro componentes que plantea la Guía. La ministra quiere que las instituciones públicas se nivelen con las privadas, esto a partir de los resultados de las pruebas Saber; todos debemos vincularnos a este proceso dentro de nuestra propia experiencia, compartiendo estrategias y disponer de todo

---

---

el recurso y talento humano que tengamos para poder aplicar con los estudiantes y con toda la comunidad”.

I.E.D INCOLBAM (S<sub>2</sub>-C): “La única manera que se pueda proponer nuevas estrategias de solución a los problemas que se puedan presentar es conociendo que hemos hecho en la IED, cómo lo hemos hecho y de qué manera podemos seguirlo mejorando, la única forma de poder ir llevando un proceso es precisamente evaluándolo”.

I.E.D EVARISTO SOURDIS (S<sub>2</sub>-C): “Si tiene sentido y es pertinente porque es el mecanismo que nos permite superar las dificultades que se presentan durante el año escolar y descubrir fortalezas que nos permite ampliar el espectro de la institución.”

I.E.D EVARISTO SOURDIS (S<sub>3</sub>-C): “Es fundamental porque es el instrumento utilizado para identificar debilidades y fortalezas, al mismo tiempo determinar los correctivos que deben aplicarse.”

I.E.D EVARISTO SOURDIS (S<sub>4</sub>-D): “Es básica, siempre y cuando sea real, porque muchas veces se hace para cubrir algunas faltas y ese no es el objetivo, así no es funcional.”

I.E.D EVARISTO SOURDIS (S<sub>5</sub>-C): “Este instrumento nos permite identificar nuestras debilidades y de esta manera nos permite establecer mecanismos de mejora.”

I.E.D EVARISTO SOURDIS (S<sub>6</sub>-D): “Debo decir que no siempre se utiliza con el fin que se debe hacer, sino por cumplir.”

I.E.D EVARISTO SOURDIS (S<sub>2</sub>-D): “Se le debe agregar a la Guía un ítem que esté relacionado con el bienestar de los docentes y estudiantes, que tenga en cuenta los aspectos básicos como una fuente de agua potable”

I.E.D EVARISTO SOURDIS (S<sub>4</sub>-D): “En la Guía debe tenerse el entorno, nuestros estudiantes son incluso diferentes a los de instituciones que están en el mismo sector y eso nos limita en la evaluación.”

I.E.D EVARISTO SOURDIS (S<sub>5</sub>-D): “Cada institución se debe evaluar de acuerdo a sus características y necesidades, no se debe encasillar en los estándares de la Guía; nuestra institución tiene debilidades en el entorno y hay muchos factores que afectan y no se debe evaluar con el mismo formato a todas, debe haber una parte en donde se pueda ajustar al contexto.”

---

<p><b>Contribución a las Prácticas Pedagógicas</b></p>	<p>-I.E.D LIPAYA (S<sub>1</sub>-C): “Todos tenemos una trayectoria, una experiencia, un conocimiento y lo sumamos a ella para que esto mejore, y esta evaluación debe ser continua, no debe esperarse el final del año. Mi compromiso está dirigido hacia mis estudiantes en lo académico”.</p> <p>-I.E.D LIPAYA (S<sub>3</sub>-C): “Vemos que esta evaluación se hace anualmente y debería hacerse continuamente, así como se hace con los periodos académicos para ir solucionando las necesidades o falencias que se presentan. Mi compromiso es en el aspecto pedagógico, mejorara la parte académica”.</p> <p>-I.E.D LIPAYA (S<sub>4</sub>-C): “Mi compromiso es reflexionar e interiorizar más sobre mi quehacer pedagógico. Esto me va a llevar traer nuevas estrategias al aula para mejorar la parte académica y disciplinaria”.</p> <p>-I.E.D LIPAYA (S<sub>2</sub>-C): “Mi compromiso es la parte pedagógica y convivencial porque la una tiene que estar ligada a la otra, porque los estudiantes son la razón de ser de esta institución y por qué nosotros estamos aquí”.</p> <p>-I.E.D LA ESMERALDA (S<sub>1</sub>-C): “Mejorar cada día en la manera de enseñar desde el punto de vista académico y en lo personal. Todo ello para ponerlo en práctica de acuerdo a los requerimientos de los proyectos que se planteen”.</p> <p>-I.E.D LA ESMERALDA (S<sub>6</sub>-C): “Buscar la forma de aportar, estar pendiente de lo que aquí se hace y partir de allí empezar a construir junto con los demás docentes y comunidad educativa, un plan a superar la dificultades o falencias”.</p>
<p><b>Uso y socialización de resultados</b></p> <p><b>Mejoramiento continuo</b></p>	<p>-I.E.D EVARISTO SOURDIS (S<sub>6</sub>-C): “La comunidad debe conocer los resultados de esta evaluación, no guardarlas sino mostrarlas para poder trabajar.”</p> <p>-I.E.D LIPAYA (S<sub>1</sub>-C): “Se puede mejorar la evaluación institucional haciendo las estrategias adecuadas para tal fin y cumpliendo con los requisitos que pide el MEN para que la institución avance”.</p> <p>-I.E.D LIPAYA (S<sub>3</sub>-C): “Si se puede mejorar si se tiene en cuenta nuestro contexto, ubicar lo que indica el formato a las características de esta institución, haciendo énfasis en lo que sucede en nuestro entorno”.</p>

---

-I.E.D LIPAYA (S<sub>4</sub>-C): “Todo proceso tiene la posibilidad de ir mejorando, de ir de lo bueno a lo mejor y de lo mejor a lo excelente”.

-I.E.D LIPAYA (S<sub>5</sub>-C): “A la evaluación se le puede hacer pequeñas mejoras porque estamos en constante cambio. Tenemos que adecuarla al contexto de la institución. Nuestra institución está medida al igual que las demás a nivel nacional, pero estamos en un contexto diferente”.

-I.E.D LIPAYA (S<sub>6</sub>-C): “La mejora está encaminada a observar detalladamente con qué contamos, que elementos nos hacen falta para mejorar y a partir de esta descripción partir y hacer las mejoras”.

-I.E.D LA ESMERALDA (S<sub>2</sub>-C): “La evaluación se puede mejorar en la medida en que cada uno de los participantes realicen sus actividades como deben ser, que sean objetivas y que tengan un seguimiento dentro de los procesos a seguir”.

-I.E.D LA ESMERALDA (S<sub>3</sub>-C): “Se puede mejorar en la medida en que exista un compromiso de los que hacen parte de la comunidad educativa que en ella interviene, esto es compromiso de las directivas, de los docentes, de los padres y alumnos”.

-I.E.D LA ESMERALDA (S<sub>4</sub>-C): “Se puede mejorar cumpliendo a cabalidad cada uno de los objetivos que se propongan dentro de los grupos de trabajo”.

-I.E.D LA ESMERALDA (S<sub>5</sub>-D): “Se puede mejorar siempre y cuando haya un compromiso de todos nosotros, porque en muchas ocasiones evaluamos, sacamos conclusiones pero se quedan allí en el papel y no los ejecutamos en la mejoras para el bien de la institución”.

-I.E.D LA ESMERALDA (S<sub>6</sub>-C): “Se puede mejorar en la medida en que esta se tome con seriedad y que los resultados que allí se obtengan puedan ser utilizados en beneficio del crecimiento no solo académico sino de otros aspectos de la institución”.

-I.E.D INCOLBAM (S<sub>1</sub>. C): “La evaluación es fundamental no sólo a nivel de la Institución sino en cada una de las dimensiones en las que se desarrolla cada miembro de la comunidad. La metaevaluación es necesaria, debe hacerse en doble vía, tanto de los docentes, como de los padres de familia, los estudiantes, es

---

	<p>re-evaluación constante que debe llevar a encontrar los requerimientos para mejorar”.</p> <p>I.E.D EVARISTO SOURDIS (S<sub>2</sub>-C): “Una de las formas de mejorar ésa actividad es no encasillándola en una semana llamada institucional la cual es a fin de año, esto debe hacerse al final de cada período.”</p> <p>I.E.D EVARISTO SOURDIS (S<sub>5</sub>-C): “Debe hacerse cada vez que termine un proceso para ir tomando los correctivos pertinentes, desarrollar las actividades convenientes y no esperar hasta última hora.”</p> <p>I.E.D EVARISTO SOURDIS (S<sub>2</sub>-C): “De acuerdo con las necesidades institucionales debe haber un espacio donde las escuelas priorice sus necesidades y se mirara de manera profunda qué aspectos debe mejorar la institución.”</p> <p>-I.E.D EVARISTO SOURDIS (S<sub>5</sub>-C): “Cada año estamos mejorando, sin embargo lo ideal es que se notaran más los avances, sin embargo lo poco que hemos ido logrando demuestra nuestro compromiso.”</p>
<p><b>Significados y tensiones</b></p> <p><b>Nivel de participación de la comunidad educativa</b></p>	<p>-I.E.D LIPAYA (S<sub>1</sub>-D): “Los actores principales son toda la comunidad porque ellos son los que nos van a decir que necesidades tienen. Estos son: los directivos y docentes, estudiantes y egresados que saben que se ha hecho y que debe mejorar”.</p> <p>-I.E.D LIPAYA (S<sub>2</sub>-D): “Todos son importantes, no podemos excluir a ninguno en esta comunidad son importantes los estudiantes, padres de familia, docentes, personeros”.</p> <p>-I.E.D LIPAYA (S<sub>4</sub>-D): “Los actores que se deben tener en cuenta es toda la comunidad educativa, sin excluir a nadie, porque todos unidos podemos mejorar esto; estos son: estudiantes, egresados, docentes, padres de familia, sector productivo, entre otros”.</p> <p>-I.E.D LIPAYA (S<sub>6</sub>-D): “Los actores fundamentales son la parte administrativa, porque ella es la que da las pautas, es la que organiza. Planea el trabajo para todo el año y es el que supervisa. Los demás también son importante pero el fundamental, el de mayor compromiso, el que lleva la dirección de este barco que en este caso es la institución”.</p>

---

-I.E.D LA ESMERALDA (S<sub>1</sub>-D): “Para que haya un engranaje entre todos estos actores de la comunidad educativa, es importante que tanto profesores, padres de familia, estudiante y directivos estén articulados para lograr los objetivos”.

-I.E.D LA ESMERALDA (S<sub>3</sub>-D): “Los actores necesarios para una evaluación institucional serían los directivos, los docentes, los alumnos y por supuesto los padres de familia”.

-I.E.D LA ESMERALDA (S<sub>4</sub>-D): “Todos los actores de la comunidad educativa son esenciales: padres, estudiantes con un compromiso conjunto hacia la institución”.

-I.E.D INCOLBAM (S<sub>3</sub>. D):”Este proceso sirve mucho ´porque ayuda a un acompañamiento a la comunidad educativa pero cuando se le hace ajustes por parte de directivos y padres de familia.

-I.E.D INCOLBAM (S<sub>6</sub>. D): “Permite identificar todas las debilidades que presenta la comunidad, los estudiantes, el cuerpo docente y de qué forma la dirección se vincula con éstas necesidades y se logra trabajar”.

-I.E.D INCOLBAM (S<sub>3</sub>.D):”El fortalecimiento es principalmente por parte del padre de familia, es el primero que debe hacerse porque es la primera escuela que tiene el niño”.

-I.E.D INCOLBAM (S<sub>2</sub>. D):“Es importante que participen todos los estamentos de la comunidad para que desde su visión cada uno dé pautas y desde su propia realidad puedan mejorar y hacer los cambios y ajustes necesarios”.

-I.E.D INCOLBAM (S<sub>4</sub>. D): “Toda la comunidad educativa debe participar, padres, docentes, y los comerciantes que viven alrededor de la institución”

-I.E.D INCOLBAM (S<sub>1</sub>. C):”Todos los estamentos deben estar, pero pienso que el gobierno debe estar presente con la policía de Infancia y Adolescencia, lo mismo que el bienestar familiar, así se haría un trabajo mancomunado, el cual se debe hacer continuamente y no cada 6 meses.”

-I.E.D INCOLBAM (S<sub>5</sub>. C): “Debe mejorar algunos derroteros, por ejemplo la comunidad es uno de los elementos importantes que deben intervenir y otros para que la educación sea completa, no sólo es responsabilidad del docente, ni de la institución”.

---

---

-I.E.D INCOLBAM (S<sub>6</sub>-D):” Somos conscientes de la dificultad de la presencia de todos los estamentos de la Institución pero se hace necesario que sea así porque encontramos estudiantes que son olvidados por los padres en la escuela y sólo hacen presencia cuando ya el año ya no tiene solución”.

-I.E.D INCOLBAM (S<sub>2</sub>-D):”La importancia de que todos estemos presentes en este proceso, pero principalmente la presencia de los padres de familia de modo que lo que se haga en la Institución se refuerce en la casa, y lo contrario, los valores que se forman en casa lo reforcemos en la Institución, de modo que podamos entregar un estudiante integral.”

-I.E.D INCOLBAM (S<sub>4</sub>-D):”el estudiante es para mí el actor más importante que debe estar presente porque es alrededor de él que se está trabajando, después el docente y por último el padre de familia. Son los tres estamentos que no deben faltar en este proceso; aunque los otros estamentos también deben estar”.

-I.E.D EVARISTO SOURDIS (S<sub>3</sub>-D):”Todos los estamentos están involucrados en la Autoevaluación y cada uno desde su óptica puede hacer aportes y así establecer directrices que nos lleven a alcanzar los logros propuestos.”

-I.E.D EVARISTO SOURDIS (S<sub>4</sub>-C):”Hoy en día todo gira alrededor del docente y no es así porque los padres de familia también inciden, la parte administrativa también porque si no está la cabeza principal entonces nuestro horizonte no será claro.”

-I.E.D EVARISTO SOURDIS (S<sub>6</sub>-C):”Todos los estamentos tienen la misma importancia, a pesar de que somos los docentes los que tenemos mayor carga. Este año que pasó sólo estuvimos los docentes.”

-I.E.D EVARISTO SOURDIS (S<sub>5</sub>-D):”todos los actores son importantes, todos deben estar presentes para garantizar que podamos escuchar esos puntos de vista que tiene cada estamento y así establecer planes de mejoramiento.”

-I.E.D EVARISTO SOURDIS (S<sub>2</sub>-C):”Los docentes llevamos la mayor responsabilidad y carga de la Institución y hay situaciones que nos es difícil solucionar y es al Estado al que le corresponde proporcionar más acompañamiento, buscar la manera de acercarse más al proceso educativo”.

---

	<p><b>Trabajo en equipo</b></p> <p>-I.E.D INCOLBAM (S<sub>3</sub>-C): "Es un control que se debe tener porque cada quien trabaja por su lado".</p> <p>-I.E.D INCOLBAM (S<sub>5</sub>-D): "Todos debemos trabajar en conjunto y en comunidad".</p>
	<p><b>Apoyo de la gestión académica</b></p> <p>No hubo aportes de los actores</p>
<p><b>Calidad educativa</b></p> <p><b>Objetivos</b></p>	<p>-I.E.D LIPAYA (S<sub>2</sub>-C): "si tiene sentido la evaluación institucional porque nos ayuda a identificar los factores críticos y a buscar alternativas de solución y por ende mejorar el servicio institucional".</p> <p>-I.E.D LIPAYA (S<sub>6</sub>-C): "La evaluación institucional es primordial en cualquier ente, en este caso educativo, porque te da la visión de las debilidades y mejoras de cada año y así alcanzar el éxito escolar".</p> <p>-I.E.D LA ESMERALDA (S<sub>2</sub>-C): "Es importante la evaluación institucional siempre y cuando sea objetiva y tenga de verdad un norte que permita mejorar la calidad educativa de la institución y por ende la educación de los estudiantes, a través de la dificultades o fortalezas que tengamos los integrantes de este proceso".</p> <p>-I.E.D LA ESMERALDA (S<sub>6</sub>-C): "La evaluación institucional de alguna forma marca el norte que debe tomar la institución, porque en ella queda registrada no solo las fortalezas y oportunidades, sino también las debilidades que pueden haber en la institución y a partir de allí elaborar un proyecto de mejora".</p> <p>-I.E.D EVARISTO SOURDIS (S<sub>3</sub>-C): "La eficacia de la evaluación institucional depende de la objetividad que se realice de este modo se podrán hacer ajustes y avanzar en los procesos."</p> <p>-I.E.D EVARISTO SOURDIS (S<sub>6</sub>-C): "Este proyecto se debe conocer y manejar por toda la institución y aplicar los correctivos necesarios y tener objetivos claros en los que se quiere mejorar."</p>
	<p><b>Acciones correctivas y preventivas</b></p> <p>-I.E.D LIPAYA (S<sub>2</sub>-C): "Mi compromiso es la parte pedagógica y convivencial porque la una tiene que estar ligada a la otra, porque los estudiantes son la razón de ser de esta institución y por qué nosotros estamos aquí".</p> <p>-I.E.D LIPAYA (S<sub>5</sub>-C): "Mi compromiso sería mejorar la parte académica y disciplinaria de nuestra muchachos y también</p>



---

aterrizar esta evaluación en fases, no esperar cierto momento al final del año”.

-I.E.D LIPAYA (S<sub>6</sub>-C): “Mi compromiso es hacer una autoevaluación por cada periodo para ver cómo va mis metas y hacer las mejoras al siguiente periodo y esto transmitírselo a mis compañeros para trabajar en equipo y que no se haga a final de año en uno o dos días sino a lo largo del año para tener mejores frutos”.

-I.E.D LA ESMERALDA (S<sub>2</sub>-C): “Yo visiono mi compromiso desde las metas propuestas por los directivos, del compromiso como docente y de cada uno de los entes participantes y de cada una de las cosas que se relacionan con esta evaluación. Ya que en la medida que haya un compromiso serio y responsable de cada uno, el éxito para lograr la calidad educativa será mejor”.

-I.E.D LA ESMERALDA (S<sub>3</sub>-C): “Mi compromiso está enmarcado en hacer la tarea, esto es llenar y diligenciar los formularios que las directivas nos proponen a los profesores en el tiempo que exige la evaluación institucional. De manera que el compromiso es cumplir con lo exigido”.

-I.E.D INCOLBAM (S<sub>2</sub>. C):”Mi compromiso parte de una reflexión personal, de qué manera puedo aportar y a partir de allí trabajar, como puedo desde lo que yo tengo para trabajar mancomunadamente y es así como nacen los compromisos, las estrategias, los proyectos, los objetivos y metas. Se debe entender que en una institución soy parte de un grupo y que debo trabajar en equipo para lograr avanzar”.

-I.E.D INCOLBAM (S<sub>5</sub>. C):”Debemos agregar al Psico-orientador y al trabajador social porque ellos llevan el récord de la vida de los estudiantes, esto aporta a la evaluación institucional.”

-I.E.D EVARISTO SOURDIS (S<sub>2</sub>-C): “Hacer un seguimiento a todo lo que ocurre diariamente, cada semana, cada período, de modo que cuando se tengan los resultados se pueda trabajar en un plan de mejoramiento efectivo para que la Evaluación Institucional sea una actividad productiva y el plan de mejoramiento sea factible.”

-I.E.D EVARISTO SOURDIS (S<sub>3</sub>-C):”Los docentes tenemos un

---

---

gran compromiso frente a la evaluación Institucional porque somos nosotros los que orientamos los procesos y de alguna manera en nuestras manos está de que ésta Evaluación tenga mejores resultados.”

---

***Tabla 4. Grupos de discusión***

## 5. Discusión

En este capítulo se hizo un análisis crítico en torno a la información proporcionada por los docentes vinculados a esta investigación a través de la entrevista semi-estructurada realizada en algunas instituciones del Distrito de Barranquilla. La focalización de estas escuelas ha permitido vislumbrar conceptos, tensiones y factores que intervienen en el proceso de la Evaluación Institucional. Para este análisis se tuvieron en cuenta tres categorías:

*Evaluación Institucional, Significados y Tensiones y Calidad Educativa*, siendo esta última una categoría emergente. En la categoría *Evaluación Institucional* subyacen las subcategorías asociadas a *Concepto y Finalidad de la Evaluación Institucional*, *Contribución a las prácticas pedagógicas*, *Uso y Socialización de Resultados y Mejoramiento Continuo*.

En lo que hace referencia a *Concepto y Finalidad de la Evaluación Institucional* se puede afirmar que los sujetos entrevistados coinciden en que ésta es un instrumento que evidencia las fortalezas y las debilidades que tiene la institución y que permite reflexionar acerca de la labor que se desarrolla durante el año escolar para poder aplicar correctivos en beneficio de toda la comunidad educativa. Lo anterior, entra en armonía con el pensamiento de Gairín (1993, p. 14) quien afirma que:

Es una evaluación interna que realizan los centros educativos con la finalidad de optimizar su funcionamiento y resultados. Es la consecuencia de una actitud positiva de los implicados hacia la reflexión, el análisis de las propias actuaciones y la flexibilidad hacia los cambios que exija la mejora de la realidad.

En lo que se refiere a la Guía N° 34, emanada del MEN, y en donde una de sus etapas es la Evaluación Institucional, se pudo evidenciar que algunos docentes entrevistados saben de su existencia pero la mayoría de ellos desconoce los componentes que hacen parte de la misma

(directiva, administrativa, académica, y comunitaria) y en un mínimo número desconocen de su existencia. Lo anterior, en contraposición con lo planteado por López (1999), según el cual “evaluar es conocer con la intención de mejorar, conocer los hechos y los factores que los condicionan, conocer de manera sistemática”. Si el docente no conoce en qué consiste la Guía N° 34 no se puede llevar a cabo una Evaluación Institucional objetiva que conduzca a la mejora de la Institución.

Por otra parte, en contribución a las prácticas pedagógicas se evidencia que sólo algunos actores la visionan como un aporte útil que permite detectar las falencias en las prácticas individuales de los docentes para que puedan mejorarlas. Sin embargo, los docentes -en su mayoría-, piensan que no hay contribución a las prácticas pedagógicas, debido a la discontinuidad con que se revisa se realiza como un requisito y “el papel lo aguanta todo” sin darle cumplimiento a lo allí planteado. Coinciden, asimismo, en afirmar que los aportes no se ven reflejados en la mejoría de los procesos institucionales.

Ahora bien, consultando a los actores acerca de lo planteado por Santos Guerra (2004, p. 10), esto es, que “la evaluación, más que un fenómeno técnico es un fenómeno ético”, se encontró que coinciden en que son conscientes de que son formadores y su deber es fortalecer los valores en los estudiantes, es importante saber a quién beneficia y a quién perjudica la evaluación, es un proceso serio que debe evidenciar la realidad de la escuela y que debe llevarse a cabo no por cumplir un requisito, sino por los principios y los valores encaminados a conseguir el horizonte institucional.

En cuanto a *Uso y Socialización de Resultados* la mayoría de los actores de esta investigación converge en cuanto a que se recoge la información en unos formatos elaborados por el MEN, que consideran sesgados. Esa información es procesada, pero se archiva, y no se le da cumplimiento a los propósitos y acuerdos allí recogidos, esto va en contravía con la

teoría defendida por Santos Guerra (1992, p. 26) ya que “la evaluación está atenta a los procesos y no sólo a los resultados, los cuales no deben ser utilizados para comparar la escuela con otra y calificar la efectividad de la misma. La evaluación condiciona todo el proceso de aprendizaje”.

Seguidamente, se encuentra *Mejoramiento Continuo* en la que los resultados muestran que la Evaluación Institucional se está haciendo anualmente aunque los progresos no son notorios, debido a que en algunas instituciones aún no hay unas condiciones mínimas de infraestructura, la formulación del instrumento no es ajustado a las realidades ni al entorno de algunas instituciones, porque se presentan situaciones que no están contempladas en ella, como la inseguridad, familias disfuncionales, drogadicción, pandillas, desplazados por la violencia. En otras instituciones se encontró que cuentan con la aplicación y supervisión de Proyectos en las áreas de Matemáticas (Método Singapur), Lengua Castellana (Proyecto Todos a Aprender, PTA) y Educación Sexual (Félix y Susana), todos estos, impulsados por la Secretaría de Educación Distrital de Barranquilla. Otros están de acuerdo en que en algunos aspectos se está intentando mejorar, este es un proceso donde hay mucho por hacer. El grado de reflexión es algo personal, en algunos se ha notado el cambio. Este aporte va de la mano con la teoría defendida por Santos Guerra quien afirma que éste es un proceso de continua reflexión y es el docente uno de los actores principales y sobre quien recae la mayor responsabilidad.

De la segunda categoría, *Significados y Tensiones*, se derivan cuatro subcategorías: *Nivel de Participación de la Comunidad Educativa, Actividades de Formación Docente, Trabajo en Equipo y Apoyo de la Gestión Académica*.

En *Nivel de Participación de la comunidad educativa* se evidencia que la intervención en el proceso de Evaluación Institucional se reduce a dos estamentos de la comunidad

educativa: docentes y administrativos; los demás miembros no intervienen y eso no facilita los insumos suficientes para establecer planes de mejoramiento. Esta realidad no es acorde con la Guía N° 34 que plantea que en la Evaluación Institucional deben participar los componentes directivo, administrativo, académico y comunitario.

Además de lo anterior, es una contradicción con lo expuesto por Antonio Bolívar (1999) y Nevo (1997) quienes defienden que la evaluación interna que se realiza en el centro educativo debe complementarse con la evaluación externa, ya que la primera retroalimenta el proceso y la segunda suministra datos fiables y relevantes de los aspectos evaluados. Dentro de este marco, Inés Aguerondo (1993) plantea la participación de docentes y directivos dentro de la institución, así como de supervisores, funcionarios y decisores políticos, externos a la misma, para mejorar la calidad de la educación interpretada como transformación educativa.

En la segunda subcategoría, *Actividades de Formación Docente*, los sujetos afirman que sí se propician actividades de formación para los docentes, aunque no con la periodicidad deseada y algunos sólo realizan aquellas capacitaciones dirigidas por el ente territorial. Ahora bien, en las distintas instituciones se evidenció que el nivel de estudios de los docentes es de Postgrado pero éste no se ve reflejado en su quehacer pedagógico. Aquí se puede resaltar el informe que presenta la Unesco (2005) y que concluye que para lograr el cambio en la educación se requiere incluir componentes de capacitación, actualización o formación a los docentes.

En lo referente a la subcategoría *Trabajo en Equipo*, cada quien hace lo suyo, sólo trabajan en grupo cuando se reúnen por áreas, falta compromiso por parte de los docentes, no hay motivación, existe un clima de distanciamiento entre los docentes y directivos; no hay armonía, no encuentran el apoyo ni el recurso (no el económico sino el de los padres), los

estudiantes no hacen buen uso del tiempo libre, permanecen solos en casa. Algunos sujetos opinan que existe un divorcio entre coordinador-rector, docente-rector; relación docente-docente, docente- estudiante, y pérdida total de la autoridad. De este modo no funciona ningún plan de mejoramiento, no hay diálogo, ni respeto por la opinión del compañero y son conscientes de que esto dificulta el avance, pues va en contravía de la postura de Bolívar (1994, p 32), quien afirma que “debe propiciarse el diálogo, promover el compromiso y el trabajo cooperativo”.

En cuanto a la subcategoría *Gestión Académica*, los actores concuerdan en que los docentes se sienten solos en la lucha, les hace falta un hilo conductor que dirija el proceso, el apoyo se da cuando finaliza cada período y se realizan las comisiones de evaluación, no se abren los espacios en los horarios para las reuniones de área y en muchas ocasiones no es posible reunirse con los docentes de la otra jornada porque ninguno quiere sacrificar su tiempo para llegar a acuerdos.

Esta situación contrasta con lo propuesto por Escudero (1997, p. 3) cuando dice que “el liderazgo del docente, director o facilitador de la evaluación es trascendental para la toma de conciencia de la autoevaluación, porque pone en evidencia la capacidad de la propia organización para autotransformarse”. Lo anterior, es complementado por Lepeley (2002, p. 203) al decir que “la calidad es el resultado de un proceso integral de gestión, centrada en el ser humano y sus necesidades”.

Con relación a la tercera categoría, *Calidad Educativa*, que surge a partir del proceso de recolección de información en la aplicación de los dos instrumentos, se subdivide en tres subcategorías: *Objetivos*, *Impacto en Pruebas Saber* y *Acciones correctivas y Preventivas*. Se analizó en primer lugar *Objetivos*, en donde se encontró que los docentes reconocen que es un proceso que se hace con el fin de mejorar, se plantean unos objetivos pero no se cumplen ya

que los administrativos no colaboran, se pierde el hilo conductor en lo planeado, razón por la cual no se llegan a alcanzar. Esto se opone a lo expuesto por Lepeley (2002, p. 220) ya que “el fundamento de la calidad es satisfacer las necesidades de los usuarios y para ello debe hacerse una planeación estableciendo objetivos claros y precisos, realizar y evaluar continuamente”.

Seguidamente, se encuentra la subcategoría *Pruebas Saber*, de la cual se puede afirmar que los sujetos resaltan su importancia, de igual forma se están capacitando con entidades especializadas en el tema para generar ajustes en la práctica del aula; sin embargo, siguen presentándose resultados bajos en las pruebas nacionales. Lo anterior, es reafirmado por el Informe de Gestión de la Secretaría de Educación Distrital (2010-2013): “los bajos resultados en las pruebas Saber 11 donde la clasificación histórica de los últimos cuatro años muestra que aún el 40% de las instituciones oficiales se ubica en bajo logro (Tabla 1)”. Además de esto, se sienten presionados y señalados a causa de los resultados obtenidos por sus estudiantes.

Finalmente, se encuentra la subcategoría *Acciones Correctivas y Preventivas* en la que las tendencias reflejan que la Evaluación Institucional se realiza a comienzo de año y se plantean correctivos, pero estos no se llevan a cabo y por ende no se logran los objetivos, pues no hay un seguimiento para observar el logro de resultados. Sumado a lo anterior, los análisis y correctivos que se deben tomar no están enlazados con los del año anterior, es decir, cada evaluación está aislada de la otra. Lo anterior, revela una ineficiencia que diverge con la calidad de los procesos que el sistema u organización debe brindar, factor determinante de calidad de la educación según Toranzos (1996).

Avanzando en este proceso, resulta fundamental dar cuenta de los resultados agenciados en los grupos de discusión, ya que con la información lograda de las Categorías y Subcategorías, es posible triangular en conjunto el contexto de la Evaluación Institucional, su significado y tensiones dentro de la dinámica de las instituciones educativas focalizadas.



Como se ve, la primera unidad de análisis es la Evaluación Institucional y de ella se despliegan cuatro subcategorías, a saber: *Concepto finalidad e imaginario*, *Contribución a las Prácticas Pedagógicas*, *Uso y Socialización de Resultados* y *Mejoramiento Continuo*.

En torno a la subcategoría *Concepto Finalidad e Imaginario*, desde su concepto la Evaluación Institucional es una herramienta importante porque permite avanzar y mejorar continuamente, desde un reconocimiento de las fallas, las dificultades, los problemas, debilidades y fortalezas dentro de la institución, ayudando esto a mejorar también el quehacer pedagógico en el aula de clase. Por otro lado, respecto a la Guía N° 34, afirman no recordar su contenido pero alegan que ésta habla muy bonito y tiene una estructura espectacular pero la realidad en la institución es otra, es decir, esta cartilla debe aterrizar en el contexto de cada institución; no debe generalizarse, debe tener caracteres en forma específica de acuerdo al entorno de cada institución. La calidad es un camino y no un destino, que ésta debe estar presente en los procesos de gestión, para poder satisfacer al propósito de la organización, centrada en el ser humano y sus necesidades Lepeley (2002).

En cuanto a *Contribución a las Practicas Pedagógicas*, se evidencia la reflexión e interiorización sobre el quehacer pedagógico, que conlleva al desarrollo y utilización de nuevas estrategias en el aula, con el fin de mejorar no sólo el aspecto académico sino también el disciplinario o convivencial. Esto converge con la Ley 115 de 1994 la cual define los programas curriculares, los recursos humanos y metodológicos, para alcanzar los objetivos de la educación, apuntando a la formación integral de un ser humano autónomo, participativo y con formación en el respeto a los derechos humanos y a la paz por lo cual la evaluación institucional debe ser continua y no llevarse a cabo anualmente.

Otro referente que alimenta la discusión sobre el objeto de esta investigación, es el *Uso y Socialización de resultados*. En este aspecto, entonces, los miembros de la comunidad deben

conocer los resultados de esta evaluación, no se deben guardar, deben ser mostrados para poder trabajar en conjunto.

Alrededor de *Mejoramiento continuo* se argumenta desde los grupos de discusión, que se pueden hacer pequeñas mejoras porque se está en constante cambio, pero que hay que adecuar esta evaluación al contexto de la institución, observando detalladamente con qué se cuenta, qué elementos hacen falta y a partir de esta descripción partir y hacer las mejoras. Además de esto, se puede optimizar en la medida en que exista un compromiso de los que hacen parte de la comunidad educativa, esto es, un compromiso de las directivas, de los docentes, de los padres y alumnos. Además, afirman que una de las formas de mejorar esa actividad es no encasillándola en una semana llamada “institucional”. Esto debe hacerse al final de cada período y debe contar con un seguimiento dentro de los procesos.

A renglón seguido, se encuentra la segunda categoría, *Significados y Tensiones*, en la que los sujetos hicieron aportes sólo a dos subcategorías: *Nivel de Participación de la Comunidad Educativa* y *Trabajo en Equipo*, no hubo aportes a las subcategorías *Actividades de Formación Docente* y *Apoyo a la Gestión Académica*.

De la subcategoría *Nivel de Participación de la Comunidad Educativa* se puede reseñar que la mayoría de los sujetos entrevistados reconoce la importancia de que todos los estamentos de la comunidad educativa deben estar involucrados en el proceso de la Evaluación Institucional para que cada uno desde su óptica pueda hacer aportes que les permitan establecer directrices que los lleven a alcanzar los logros propuestos. Resaltan la imperiosa necesidad de que la parte administrativa sea quien lidere el proceso, organice, y supervise durante el año. Es importante que directivos, profesores, padres de familia, estudiantes, egresados y los del sector productivo que se encuentran ubicados en los alrededores de la institución, estén articulados.

Los actores de ésta investigación recalcan que es indispensable la presencia y la colaboración de los padres de familia, de tal forma que el trabajo realizado en la Institución se refuerce en la casa, y lo contrario, los valores que se forman en casa se refuerce en la Institución, para así entregar un estudiante integral. Lo anterior, va de la mano con la teoría defendida por Santos Guerra (1992, p 43), en la que afirma que “La comunidad educativa debe tener un alto sentido de responsabilidad, ya que sólo desde un sentido colectivo se puede ver la institución como reflejo del propio trabajo”.

De otra parte, se encontraron dos tensiones, una referida a aquella en donde los docentes sienten que en su institución toda la responsabilidad recae sobre sus hombros y los padres de familia evaden sus responsabilidades, al igual que la parte directiva. Por ejemplo, en el último año sólo estuvieron participando los docentes. Y otra tensión en la que los sujetos entrevistados reclaman la presencia del Estado a través de la policía de Infancia y Adolescencia, lo mismo que del Bienestar Familiar, así se haría un trabajo mancomunado, que debe ser revisado continuamente y no como se hace actualmente en algunas instituciones, cada seis meses. Esto va en contravía con lo que plantea Santos Guerra (1992, p. 45): “La evaluación institucional se convierte en un requerimiento que se le hace a la escuela desde las instancias democráticas que la albergan y en una necesidad que proviene de los interrogantes sobre la calidad de los servicios que ofrece”.

Lo anterior, en virtud de que la Policía de Infancia y Adolescencia y el Bienestar Familiar harían parte de esos agentes externos que contribuirían con la formación integral del estudiante y que a su vez contribuirían a que el proceso de Evaluación Institucional sea completo.

En la segunda y tercera subcategoría no hubo aportes por parte de los sujetos entrevistados. En la cuarta subcategoría se encuentra *Trabajo en Equipo* y en ella sobresale el

hecho de que los entrevistados convergen en que en algunas instituciones cada quien trabaja por su lado, esto va en contravía con lo que dice Bolívar (1999, p. 4), “se hace necesario que éstos cambien la forma en que la evaluación es practicada, hay que incluirlos a ellos en todas las fases del proceso, debe propiciarse el diálogo, promover el compromiso y trabajo cooperativo entre ellos”. Con respecto a este planteamiento un sujeto ratifica con su aporte el apoyo a esta teoría ya que él es un convencido de que “Todos debemos trabajar en conjunto y en comunidad”.

En su orden viene la tercera categoría, *Calidad Educativa*, que emerge a partir de las tendencias recogidas en los instrumentos utilizados para esta investigación; tiene aportes en dos subcategorías, *Objetivos y Acciones Correctivas y Preventivas*. La subcategoría *Impacto Pruebas Saber* no recoge ninguna tendencia.

En lo que refiere a la subcategoría *Objetivos* todos los sujetos convergen en sus apreciaciones, la eficacia de la evaluación institucional depende de la objetividad con que se realice. De este modo se podrán hacer ajustes y avanzar en los procesos; debe ser el norte que debe orientar la institución, porque en ella queda registrada no sólo las fortalezas y oportunidades, sino también las debilidades y a partir de allí elaborar un proyecto de mejora. Como lo asegura Lepeley (2002, p. 223):

El fundamento de la Calidad Siglo XXI es servir a la gente, satisfaciendo las necesidades de los usuarios, independientemente del tipo de organización, con la evidente misión de proporcionar beneficio y bienestar. Que la calidad está compuesta por las tareas de planear, realizar, evaluar y mejorar, lo último con características de continuidad.

Finalmente, se encuentra la subcategoría *Acciones Correctivas y Preventivas*, los actores de esta investigación convergen en que su compromiso parte de una reflexión personal de qué manera puedo aportar y a partir de allí trabajar, y es así como nacen las metas, los

compromisos, las estrategias, los proyectos. El docente debe concientizarse de que hace parte de un grupo y por lo tanto está comprometido a trabajar en equipo para sacar adelante la institución. Otro compromiso a asumir es estar receptivo en cuanto a las metas propuestas por los directivos de cada uno de los estamentos de la comunidad educativa con miras a que reine la armonía. Lo anterior está en total acuerdo con lo que plantean Sáez (1992) “La autoevaluación de la escuela como institución se torna difícil sin el trabajo colaborativo de los profesores y sin el estudio contextualizado de las políticas curriculares y organizativas que se implementan”. Frente a esta postura el docente ha de comprometerse a ser partícipe del diálogo ya que es el lazo que permite que fluya una mejor comunicación.

## 6. Conclusiones

En toda investigación las conclusiones aluden al balance epistemológico y de gestión de conocimientos que evidencia el proceso. Es por eso que el presente apartado instruye sobre los elementos más relevantes que deja el estudio en términos teóricos y prácticos desde la evaluación institucional, perspectiva de los docentes en las escuelas públicas del Distrito de Barranquilla. Una vez triangulada la información de las instituciones seleccionadas, se evidencia un conjunto de imaginarios y tendencias en torno a la Evaluación Institucional, los significados y tensiones, y la calidad educativa.

En cuanto a la categoría *Evaluación Institucional* se puede concluir que los docentes reconocen el concepto y su importancia, sin embargo, en el escenario de la práctica no se evidencia, por el contrario, es relegada y percibida como mero requisito de entrega al Ente Territorial. Además, en algunas ocasiones se realizan planes de mejoramiento a los que se les da mediano cumplimiento. Ahora bien, en torno al conocimiento de la Guía N° 34 en la que se encuentra incluida la Evaluación Institucional, se pudo constatar que saben de su existencia pero desconocen su contenido, un mínimo de los actores de esta investigación advierten que este documento debe ajustarse al entorno de cada institución por lo que cada una posee unas condiciones especiales.

De otra parte se hace necesario que exista una continuidad en la revisión de los procesos pedagógicos de modo que contribuya a mejorar y a superar las falencias que se presentan en el desempeño de los docentes, lo que favorece el aprendizaje de los estudiantes. La evaluación es un proceso serio ajustado a la realidad de la escuela, debe ser un fenómeno ético que potencie los principios y valores encaminados a conseguir el horizonte institucional, el docente debe visionar la escuela que quiere para, de este modo, no perpetuar la que tiene. Así

mismo, se puede concluir que el uso y socialización de resultados es imprescindible, no deben seguir quedando archivadas estas evaluaciones como hasta ahora se viene haciendo, ya que la comunidad educativa no conoce los acuerdos y propósitos allí recogidos, no se entera de los procesos que se llevan a cabo en cada instancia de la institución.

En lo referido a los *Significados y Tensiones* se puede concluir que existen tensiones en torno a que la práctica de la Evaluación Institucional sólo es asumida por los docentes en la mayoría de las instituciones focalizadas, y en algunas por directivos y docentes. Existe ausencia de los demás estamentos, y esto hace que los planes de mejoramiento se hagan débiles ya que no hay suficientes insumos. Así mismo, los actores de esta investigación reconocen que la presencia de Agentes Externos es importante siempre y cuando sea de asesores pedagógicos que aporten a la proyección y mejoramiento de la institución y no por los políticos de turno que sólo busquen lucrarse de la educación.

Se evidencia también que los docentes sólo están al tanto de las actividades de capacitación que se programan en ciertas épocas del año escolar y a las que sólo algunos acuden, y desconocen que el Ente Territorial a través de su página Web constantemente programa y realiza este tipo de acciones de cara al mejoramiento de la práctica docente y a la calidad de la educación.

Cabe destacar en este apartado que el *Trabajo en Equipo* no se evidencia en las instituciones, existe un distanciamiento entre los directivos y los docentes, lo que no permite que las relaciones sean óptimas, ni que fluya el diálogo permeando las diferencias entre ellos. Falta compromiso de la Gestión Académica en cabeza del coordinador quien debe ser el hilo conductor que dirija el proceso y propicie reuniones periódicas como las comisiones de evaluación y las de áreas. Sumado a lo anterior, se hace necesario la presencia y la colaboración de los padres de familia quienes en muchos casos sólo se encargan de matricular

a sus hijos en la institución y delegan totalmente la responsabilidad de formación al docente. Para complementar el trabajo en equipo, los docentes reclaman la asistencia permanente de la Policía de Infancia y Adolescencia y del Bienestar Familiar, ya que se cuenta con un personal bastante maltratado por la violencia intrafamiliar, drogadicción, entre otros.

En la categoría *Calidad Educativa* se puede concluir que los actores reconocen la importancia de los *Objetivos de la Evaluación* en razón a que son el norte a donde deben dirigirse los procesos de la institución y lastimosamente no se cumplen a cabalidad. En lo que hace referencia a las *Pruebas Saber* se pudo constatar que se están entrenando a docentes y estudiantes en la preparación y aplicación de éstas de cara a mejorar el promedio, porque desafortunadamente el Estado sólo está midiendo la calidad de la educación de las instituciones de acuerdo con los resultados de esta prueba.

Finalmente se encontró que algunos de los sujetos tienen la intención de hacer que la Evaluación se convierta en un proceso que viabilice el camino para optimizar la calidad de la educación en la que se encuentren involucrados agentes internos y externos de la comunidad educativa.



## **7. Recomendaciones**

Finalizada esta investigación, se hace necesario que en las instituciones se socialice la Guía N° 34 ya que los docentes en su mayoría desconocen su contenido y su manejo, de este modo ellos podrán concientizarse de la importancia de la aplicación de ésta, ya que es una vía que lleva a mejorar los procesos en cada institución. También es imprescindible hacer de la formación docente un eje constante y pertinente de cambio y transformación, de cara a avanzar en calidad educativa.

Por otra parte, se deben mejorar los conductos de comunicación entre el Ente Territorial y los docentes de modo que estén al tanto de las actividades de mejoramiento continuo. Al igual que es imperioso establecer compromisos y canales de comunicación con los padres de familia concientizándolos de sus deberes como principales formadores de valores en los educandos.

Además se sugiere vincular de forma eficiente y eficaz a cada uno de los actores institucionales: padres de familia, estudiantes, docentes, proveedores, sector privado, sector oficial, en la articulación del proceso de evaluación institucional. Lo mismo que conformar grupos interinstitucionales en torno a la Evaluación Institucional, de donde partan agentes educativos que se constituyan en auditores externos en el campo de la evaluación institucional de dichas instituciones.

## 8. Referencias

- Ademar H., Eberle J., La evaluación institucional en Iberoamérica: una cuestión pendiente  
<http://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/hallazgos/article/view/1735/1883>
- Aguerrondo, I. (2009). Retos de la calidad de la educación: perspectivas Latinoamericanas  
<http://www.uca.edu.ar/uca/common/grupo95/files/articulos-aguerrondo-bogota-2010-retos-de-la-calidad-de-la-educacion.pdf>.
- Aguerrondo, I. La calidad de la educación: Ejes para su definición y evaluación. Recuperado en: <http://www.oei.es/calidad2/aguerrondo.htm>.
- Aguerrondo, I (1993). Escuela, fracaso y pobreza, Recuperado de <http://biblioteca.uahurtado.cl/ujah/reduc/pdf/pdf/7413.pdf>
- Altablero (2010, Abril-Mayo). El reto es consolidar el sistema de calidad educativa. Altablero No. 56. Recuperado de: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-242097.html>
- Bolívar, A., (1994), Autoevaluación Institucional para la mejora Interna. Recuperado de: <http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001%5CFile%5CAutoevaluaci%C3%B3n-externa.pdf>
- Casanova, M. A. (1992). *La evaluación, garantía de la calidad del Centro Educativo*. Zaragoza, Edelvives, 1992.

CVNE. Centro Virtual de Noticias de Educación. Min-Educación. Prosperidad Para Todos. Santa Marta, 16 de septiembre del 2011. Recuperado de: <http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-283223.html>

De Miguel, M. (1989). Modelos de investigación sobre organizaciones educativas, *Revista de Investigación Educativa*, 7 (13), 21-56.

Dilthey, W. ( ). Historia de la Hermenéutica. Maurizio Ferraris. Siglo XXI editores, S.A. c.v. Segunda edición en español, 2005. Recuperado de: [https://books.google.com.co/books?id=qv7LzliTIKkC&pg=PA131&lpg=PA131&dq=Wilhelm+Dilthey+\(+1833+-1911\)](https://books.google.com.co/books?id=qv7LzliTIKkC&pg=PA131&lpg=PA131&dq=Wilhelm+Dilthey+(+1833+-1911))

Díaz Martínez, C. (2004), Teoría y Metodología de los estudios de la mujer y el género. Policopiado, Neuquén, Octubre 2004.

Duarte, J. (1996). “La Debilidad del Ministerio de Educación y la Politización de la Educación en Colombia: Dos Problemas a Enfrentar en el Plan Decenal#. *Coyuntura Social*. No. 14, Bogotá, Mayo.

Diario El País (2014, abril 6). ¿Cómo mejorar la calidad de la educación en Colombia? Expertos opinan. El País, p 1. Recuperado de: <http://www.elpais.com.co/elpais/colombia/noticias/como-mejorar-calidad-educacion-colombia-expertos-opinan>

Enseñar o el oficio de aprender: Textos sobre educación elemental y educación preescolar (2004). Prácticas de evaluación en las clases de matemáticas en la educación básica. Extraído el 20 de febrero, 2015 de <http://picic.files.wordpress.com/2009/04/referencias-disponibles-en-labiblioteca-gerardo-selles-sola-2.doc>.

Escudero T. (1997). Enfoques modélicos y estrategias en la evaluación de centros educativos. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa Volumen 3, N. 1. ISSN 1134-4032 // D.L. SE-1138-94. Recuperado de: [http://www.uv.es/relieve/v3n1/RELIEVEv3n1\\_1.htm](http://www.uv.es/relieve/v3n1/RELIEVEv3n1_1.htm)

Evaluación Educativa: un proceso de diálogo, comprensión y mejora <http://www.terras.edu.ar/jornadas/8/biblio/8SANTOS-GUERRA-Miguel-Angel-Cap2y5-EE.pdf>

Evaluar los centros escolares: exigencia y necesidad. Recuperado de: <http://www.grao.com/revistas/aula/006-la-resolucion-de-problemas-en-matematicas--la-evaluacion-del-centro/evaluar-los-centros-escolares-exigencia-y-necesidad>

Gairín Sallán, Joaquín, La autoevaluación Institucional como vía para mejorar los centros educativos págs. 1-21 Recuperado de [http://www.terras.edu.ar/biblioteca/17/17GSTN\\_Gairin\\_1\\_Unidad\\_6.pdf](http://www.terras.edu.ar/biblioteca/17/17GSTN_Gairin_1_Unidad_6.pdf)

García Ramos, J. M. (1989). Extensión de la evaluación. En R. Pérez Juste y J.M. García Ramos, Diagnóstico, evaluación y toma de decisiones. Madrid: Rialp, pp. 315-385.

Guba, E. G. y LINCOLN, Y. S. (1981). *Effective evaluation*. San Francisco: Jossey-Bass.

Hacer visible lo cotidiano. Teoría y práctica de la evaluación cualitativa de Centros Escolares (1990). Madrid, Akal. [http://www.terras.edu.ar/biblioteca/17/17GSTN\\_Santos\\_Unidad\\_6.pdf](http://www.terras.edu.ar/biblioteca/17/17GSTN_Santos_Unidad_6.pdf)

Huertas Barros, E. (2010). El grupo de discusión como técnica de investigación en la formación de traductores: Dos casos de su aplicabilidad. *Entre culturas* 12/2010; 2:181-196. Sursera. Recuperado de: [http://www.researchgate.net/publication/268518675\\_El\\_grupo\\_de\\_discusin\\_como\\_tcnica\\_de\\_investigacin\\_en\\_la\\_formacin\\_de](http://www.researchgate.net/publication/268518675_El_grupo_de_discusin_como_tcnica_de_investigacin_en_la_formacin_de)

Husserl, E., Razón y Pensamiento Cristiano. Explorando los nexos entre la Teología, las Ciencias y las Humanidades. Recuperado de: <http://www.revista-rypc.org/2013/04/precursores-de-la-hermeneutica-moderna.html>

III Congreso Interuniversitario de Organización Escolar ("Reforma Educativa y Organización Escolar"). Experiencias de evaluación institucional. Santiago de Compostela (19-21 diciembre 1994), vol. II, pp. 915-944.

Informe Español (2013). Objetivos Educativos Europeos y Españoles: Estrategia Educación Formación 2020. Recuperado de: <http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/indicadores-educativos/informeet20202013.pdf?documentId=0901e72b81732dc8>

La evaluación como aprendizaje. Recuperado de: <http://unie.usach.cl/wp-content/uploads/downloads/2012/06/Santos-Guerra.-Evaluacion-para-el-aprendizaje.pdf>

La evaluación interna de los centros educativos. Recuperado de: [http://blog.educastur.es/autoevaluacion/files/2009/02/la-evaluacion-interna-de-centros\\_1.pdf](http://blog.educastur.es/autoevaluacion/files/2009/02/la-evaluacion-interna-de-centros_1.pdf)

La luz del prisma. Recuperado de: <https://yessicr.files.wordpress.com/2013/06/la-luz-del-prisma-santos-guerra.pdf>

Lepeley, M.T (2010) Gestión y Calidad en Educación. Un Modelo de Evaluación. Capítulo 1 McGraw-Hill Inter-Americana, 2001. Recuperado de: [http://gestion2010.bligoo.cl/content/view/801477/Sobre-Gestion-y-Calidad-en-Educacion-Cap-1-Maria-Teresa-Lepeley.html#.VcvagrJ\\_Okomcn](http://gestion2010.bligoo.cl/content/view/801477/Sobre-Gestion-y-Calidad-en-Educacion-Cap-1-Maria-Teresa-Lepeley.html#.VcvagrJ_Okomcn). Biografías. com. Enciclonet, tienda

Nevo, D. (1994). Combining internal and external evaluation: A case for school-based evaluation, *Studies in Evaluation*, 20, 87-98.

Nevo, D. (1997): *Evaluación basada en el centro. Un diálogo para la mejora educativa*. Bilbao: Mensajero.

Nevo, D. y GOLDBLAT, E. (1988). *Evaluation perceptions and school assessment in schools of active learning*, School of Education, Tel-Aviv University.

Orealc/Unesco, Santiago (2004 junio 30) Gestión de la Educación en América latina y el caribe. ¿Vamos por buen camino? Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001492/149269s.pdf>

OEI - Organización de los Estados Iberoamericanos (2021). Metas Educativas: La educación que queremos para la generación de los bicentenarios. Recuperado de: <http://www.oei.es/metas2021.pdf>

Plan Sectorial 2010-2014 Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-293647.html>

Precursores de la hermeneutica moderna, tomado de <http://www.revista-rypc.org/2013/04/precursores-de-la-hermeneutica-moderna.html>

Prelac (2005 julio) Protagonismo Docente en el cambio Educativo. Revista Prelac N.1  
Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001446/144666s.pdf>

Revista Semana. “Queremos que la sociedad colombiana se movilice a través de los docentes”, Publicado 06/05/2014

Rodríguez, Rosa., (2005) Desarrollo institucional y del profesorado desde la evaluación como cultura innovadora, Recuperado de: <http://e-spacio.uned.es:8080/fedora/get/tesisuned:Educacion-Rarodriguez/Documento.pdf>

Rodríguez, G, y otros (1996). Metodología de la investigación cualitativa, Ediciones Aljibe. Granada (España). 1996.

Sáez y otros (1992) [http://www.terras.edu.ar/biblioteca/17/17GSTN\\_Gairin\\_1\\_Unidad\\_6.pdf](http://www.terras.edu.ar/biblioteca/17/17GSTN_Gairin_1_Unidad_6.pdf)

Sampieri R. (2006). Metodología de la Investigación. Cuarta Edición 2006

Sánchez, E. (2013). La evaluación institucional como dispositivo de intervención para el fortalecimiento de la calidad educativa -Caso Barranquilla-. Recuperado de: <http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/paginaimagenes/PRESENTACIONESyPONENCIAS/Memorias%20Ponencias/Bogota/Organizacion%20y%20gestion%20Educativa/Mesa%201%20Septiembre%2021/Edgardo%20Rafael%20S%20El%20Inchez%20Montero.pdf>

Santos Guerra, M. A. (1988).“Patología general de la evaluación educativa”. *Infancia y Aprendizaje*, n.º 41. Tomado de: [Dialnet-PatologiaGeneralDeLaEvaluacionEducativa-48299%20\(1\).pdf](http://dialnet.unirioja.es/servlet/fichero_articulo?codigo=48299&posicion=1)

Stake, R. E. (1967). The countenance of educational evaluation. *Teachers College Records*, (68), 523-540.

Toranzos, L.(1996). Evaluación y Calidad. Revista Iberoamericana de Educación. Numero 10  
Recuperado de <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie10a03.htm>



World Education Forum (2000, Abril 26-28). Marco de Acción de Dakar. Educación para

Todos: Cumplir nuestros compromisos comunes.